

Hermínia Maria Martins Lima Silveira

SER PROFESSOR NA CONTEMPORANEIDADE: TENSÃO ENTRE O
PARTICULAR E O COLETIVO

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais
2017

Hermínia Maria Martins Lima Silveira

SER PROFESSOR NA CONTEMPORANEIDADE: TENSÃO ENTRE O
PARTICULAR E O COLETIVO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Linguística do Texto e do Discurso.

Área de Concentração: Linguística do Texto e do Discurso

Linha de Pesquisa: Análise do Discurso

Orientadora: Profa. Dra. Maria Antonieta Amarante de Mendonça Cohen

Coorientadora: Profa. Dra. Maralice de Souza Neves

UFMG – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais

2017

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

H554s Silveira, Hermínia Maria Martins Lima.
Ser professor na contemporaneidade [manuscrito] : tensão entre o particular e o coletivo / Hermínia Maria Martins Lima Silveira. – 2017.
312 f., enc. : il., foto (color).
Orientadora: Maria Antonieta Amarante de Mendonça Cohen.
Coorientadora: Maralice de Souza Neves.
Área de concentração: Linguística do Texto e do Discurso.
Linha de Pesquisa: Análise do Discurso.
Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.
Bibliografia: f. 181-197
Anexos: 198-312.

1. Subjetividade – Teses. 2. Sujeito (Psicologia) – Teses. 3. Representação (Psicanálise) – Teses. 4. Professores – Formação – Teses. 5. Análise do discurso – Teses. I. Cohen, Maria Antonieta Amarante de Mendonça. II. Neves, Maralice de Souza. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. IV. Título.

CDD



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS



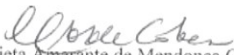
FOLHA DE APROVAÇÃO

Ser Professor na contemporaneidade: tensão entre o particular e o coletivo

HERMÍNIA MARIA MARTINS LIMA SILVEIRA

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Doutor em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, área de concentração LINGÜÍSTICA DO TEXTO E DO DISCURSO, linha de pesquisa Análise do Discurso.

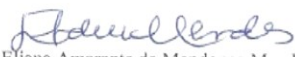
Aprovada em 03 de fevereiro de 2017, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Maria Antonieta Amarante de Mendonça Cohen - Orientador
UFMG


Prof(a). Maralice de Souza Neves - Coorientadora
UFMG


Prof(a). Gláucia Muniz Proença Lara
UFMG


Prof(a). Ernesto Sergio Bertoldo
UFU


Prof(a). Eliana Amarante de Mendonça Mendes
UFMG


Prof(a). Monica Maria Farid Rahme
UFMG

Belo Horizonte, 3 de fevereiro de 2017.

Dedico este trabalho

Ao meu companheiro de vida; Fabrício, a minha filha Ana
Cecília e aos meus queridos pais; Edna e Hermínio

AGRADECIMENTOS

Gratidão é a palavra que melhor diz desse momento importante da minha trajetória de vida profissional. Sou grata às pessoas da minha família que estão sempre presentes e contribuem para a escrita dessa história que não é somente minha, mas de muitos. Agradeço em particular aos meus pais; Hermínio e Edna, pilares da minha vida. Ao meu marido Fabrício, um ouvinte maravilhoso. Um companheiro de todas as horas. De mãos dadas trilhamos o nosso caminho. À minha filha Ana Cecília por permitir que a minha energia seja renovada todas as vezes que sorrir para mim.

Aos meus queridos irmãos de sangue e de alma; Héliida, Herlaine, Hernânia e Hernânio. À Kátia Honório pelas nossas interlocuções diárias, companheira de todas as horas, grande amiga; à Natália Leite pelas nossas “conversas psicanalíticas”, pelas discussões calorosas e repletas de questionamentos, de dúvidas; “a nossa maior certeza são as nossas dúvidas”. À Fernanda Peçanha pelos bate-papos sempre ao sabor de um bom cafezinho. Ao professor Marcelo Ricardo Pereira pelo interesse em ouvir sobre a minha pesquisa e pelas importantes contribuições teóricas.

Agradeço aos colegas de trabalho do Centro Pedagógico da UFMG por apoiarem o meu afastamento, destaco os colegas do Núcleo de Letras que se organizaram para que tudo funcionasse da melhor forma possível na minha ausência. Agradeço à FAPEMIG cujo apoio financeiro foi de fundamental importância para me dedicar um certo período de tempo exclusivamente à pesquisa.

Agradeço aos professores participantes deste estudo que acolheram com seriedade e dedicação o meu interesse de pesquisa, que se mostraram dispostos a falar e a ouvir os colegas, proporcionando um espaço de circulação da palavra, de reflexão sobre a profissão docente na contemporaneidade.

Aos professores que gentilmente leram este trabalho e apresentaram suas contribuições: Gláucia Muniz, Bruno Machado, Ernesto Bertoldo, Eliana Amarante, Mônica Rahme.

O meu muito obrigada às queridas professoras orientadora e co-orientadora Maria Antonieta Cohen (Tilah) e Maralice Neves (Mara), pela orientação atenciosa, pelos momentos de reflexão, pelo acolhimento, pelos diálogos sempre respeitosos. Foi uma caminhada de muita aprendizagem!

RESUMO

O foco de discussões deste trabalho recai sobre as questões relacionadas aos modos de subjetivação do professor considerando o fazer docente inscrito em um modelo social diferente da modernidade. Entende-se, aqui, que existem diferentes formas da sociedade contemporânea “funcionar”, se organizar, do sujeito se relacionar com o espaço e o tempo, portanto, novas formas de fazer laço social em uma sociedade considerada como “sociedade do espetáculo”, consumista, instável e em constante recomeço. O objetivo central desta pesquisa é analisar os dizeres de professores, a fim de verificar quais são os seus modos de subjetivação diante da configuração da sociedade atual. Para o desenvolvimento da reflexão proposta, procura-se estabelecer diálogo com algumas teorias do discurso (PÊCHEUX, AUTHIER-REVUZ), em interface com os estudos da psicanálise de Freud e de Lacan. Os participantes da pesquisa, no total de sete, são professores que lecionam em segmentos diferentes, Ensino Fundamental e Médio, de uma escola da rede estadual de ensino localizada em um distrito da Zona da Mata de Minas Gerais. Para este estudo, tendo em vista o objetivo proposto, foram utilizados como dispositivos metodológicos de pesquisa - a entrevista semiestruturada e o encontro coletivo. A entrevista permitiu ao professor falar e refletir sobre si, sobre o seu fazer em sala de aula, sobre seus saberes, sobre ser professor na atualidade. Os encontros coletivos, outro momento da pesquisa, proporcionaram um espaço de circulação da palavra entre os participantes com intuito de interrogar as recorrências discursivas, as imagens cristalizadas a respeito da educação, da profissão docente. À luz das representações advindas dos dizeres dos professores, foi possível apreender vestígios de subjetivação, de singularidade. Assim, mesmo que os discursos da Educação na pós-modernidade atravessem os dizeres dos docentes, foi possível verificar que a posição subjetiva desses professores é constituída sob alguns aspectos sociais e históricos da modernidade. Conclui-se, então, que a tradição persiste na forma como esses professores lidam com a profissão e incide no modo como esses sujeitos se inscrevem e são inscritos na docência.

Palavras-chave: Subjetividade; Representação; Professor; Contemporaneidade;

ABSTRACT

The main point of discussion in this study falls into issues that are related to teachers' modes of subjectification regarding his/her teaching practice, which is written in a social model that is different from the modernity. We understand that there are different ways for the contemporary society to work, to organize itself, and also for subjects to relate to the space and time, therefore there are new ways of producing social bonds in a society considered as "society of spectacle", which is consumerist, unstable and also in constant transformation. This research aims to analyze teachers' utterances in order to assess their modes of subjectification in the current society. For the development of the proposed reflection, we intend to establish dialogue with some discourse theories (PÊCHEUX, AUTHIER-REVUZ), in an interface with Freud's and Lacan's psychoanalytical contributions. The seven participants of this research are teachers who work in different segments (Elementary and Middle School) in a state school located in a district in Zona da Mata, in the state of Minas Gerais. Considering our objective, in this study we utilized the semi-structured interview and a few conversational rounds as methodological devices. The interview enabled teachers to talk and reflect about themselves, about their practices in the classroom and about being a teacher nowadays. Another moment in our research, the conversational rounds, provided space for word circulation among the participants aiming to interrogate discursive recurrences and their crystallized images regarding education and teaching practice. Under the light of the teachers' representations we could observe traces of subjectification, of singularity. Thus, even if the Educational discourses in the postmodernity intersect teachers' utterances, it is possible to observe that teachers' subjective position is constituted under some social and historical aspects of the modernity. It was concluded then that tradition persists in the way these teachers deal with their profession and influence on the way in which these subjects relate and are related to their teaching.

Key-Words: Subjectivity; Representations; Teacher; Contemporaneity

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

EEJDC – Escola Estadual José Dias do Carmo

AD - Análise do Discurso

RDEI – Recorte Discursivo Entrevista Individual

RDEC – Recorte Discursivo Encontro Coletivo

ENEN – Exame Nacional do Ensino Médio

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURA 1 – Distrito de Estevão Araújo	26
FIGURA 2 – Distrito de Estevão Araújo	26
FIGURA 3 – Discurso do Capitalista	89
QUADRO 1 - Códigos de Descrição de organização do <i>corpus</i> – entrevista.....	32
QUADRO 2 - Códigos de Descrição de organização do <i>corpus</i> – encontro coletivo.....	32

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - METODOLOGIA.....	21
1.1 Percurso metodológico	21
1.2 Psicanálise e Educação: laços e (des)laços	22
1.3 Sobre a região	24
1.4 EEJDC: Espaço de construção dos dados	27
1.5 Descrevendo os professores da pesquisa.....	29
1.6 Construção do corpus.....	31
1.7 Entrevista: momento de o professor dizer de si, dizer-se	32
1.8 Conversação: espaço de circulação da palavra.....	35
1.9 Os encontros coletivos	38
1.10 Análise do corpus.....	41
CAPÍTULO II.....	44
2.1 Desenhando o Quadro Teórico	44
2.2 Discurso: memória e acontecimento	45
2.3 Psicanálise e Linguagem	52
2.3.1 Teoria dos quatro discursos.....	57
2.4 Diálogos possíveis sobre a categoria Sujeito	62
2.4.1 O eu e o outro: “uma relação de nunca acabar”	65
2.4.2 Modos de subjetivação: o sujeito do desejo e o desejo do Outro.....	68
2.5 Configuração Social Contemporânea à Sombra do Pai?	70
2.6 (Re)Arranjos Sociais e Novos Modos de Fazer Laço Social	77
2.7 A Educação na contemporaneidade.....	80
2.7.1 O impossível do ato de educar	81
2.8 O Discurso do Capitalista e a Educação.....	88
2.9 Fetichização dos discursos pedagógicos.....	91
2.10 Representação da Profissão Docente na Contemporaneidade	94
CAPÍTULO III	98
3.1 Dizeres dos Professores: Rupturas e Costuras	98

3.1.1	Imagens de si: representação do professor sobre sua escolha profissional	101
3.1.2	Ser professor na contemporaneidade: um poder dizer desafia(dor)	118
3.1.3	Breves considerações sobre a análise das entrevistas.....	141
3.2	Os Encontros Coletivos: as respostas dos professores para os seus impasses, para os seus problemas	143
3.2.1	Discursos das Políticas Pedagógicas que atravessam o imaginário docente	148
3.2.2	Um possível mal-entendido no ato de ensinar.....	157
3.2.3	Questão Doméstica: nomeação atribuída pelos professores ao que dizem vivenciar no ambiente escolar	165
3.2.4	O tempo lógico de Lacan e os encontros coletivos	173
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	176
	REFERENCIAS	181
	ANEXO 1 – SÍMBOLOS DAS TRANSCRIÇÕES.....	198
	ANEXO 2 – TERMO DE CONCORDÂNCIA	199
	ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	200
	ANEXO 4 – ENTREVISTAS	202
	Entrevista 1	202
	Entrevista 2	209
	Entrevista 3	218
	Entrevista 4	224
	Entrevista 5	234
	Entrevista 6	240
	Entrevista 7	248
	ANEXO 5 – ENCONTROS COLETIVOS.....	259
	Encontro Coletivo 01	259
	Encontro Coletivo 02	271
	Encontro Coletivo 03	287
	Encontro Coletivo 04	299

INTRODUÇÃO

Um Olhar Movido pelo Desejo

Falar das questões que envolvem a escolha do meu objeto de pesquisa é também falar de mim, da minha escolha profissional, da minha trajetória de professora, dessa forma, peço licença aos leitores para realizar esse percurso usando a primeira pessoa do singular, com intuito de colocar-me “materialmente” nesse discurso constituído por mim e por tantos outros discursos que me constituem sujeito.

Esse atravessamento discursivo não se dá de forma harmoniosa, sem conflitos e confrontos, há sempre um movimento de repetição e de esquecimento, de transitoriedade, de incompletude.

“Toda vez que entro nesta sala eu tenho que tomar um quilo de sorrisal para suportar essa turma”, esse dizer de uma professora de Língua Portuguesa, durante a minha pesquisa de Mestrado¹, fez e faz eco a tantos outros discursos de professores que me tocaram de tal modo que eu passei a questionar a existência de um mal-estar docente que atravessa o corpo do professor, que parece provocar algo da ordem do insuportável.

Os discursos sobre a profissão docente que circulam em diferentes esferas sociais repercutem nos discursos acadêmicos e nos discursos dos profissionais da educação. Nas universidades, verifica-se a intensificação de debates sobre a docência em pesquisas acadêmicas filiadas a diferentes vertentes teóricas que tratam do adoecimento físico e psíquico do professor (síndrome de burnout², crises de ansiedade, dores crônicas), da violência sofrida ou praticada pelos docentes nas escolas, do número de professores fora das salas por motivo de licenças de saúde, dentre outras questões pesquisadas.

No dia a dia, é possível verificar a circulação de discursos na mídia, em noticiários, sobre a precariedade nas condições de trabalho do professor, sobre a violência na escola, além de campanhas de valorização da profissão docente, de luta contra a violência sofrida

¹ Esse dizer da professora ainda se encontra registrado no diário de campo escrito durante a construção do corpus da minha pesquisa de Mestrado, em 2009, intitulada a “Construção da Identidade do Professor de Língua Materna na Rede de Atividades do Cotidiano Escolar”.

² *Wanderley Codo, Iône Vasques-Menezes* autores da obra “Burnout: sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação” publicada na série “Cadernos de Saúde do Trabalhador”, discorrem sobre a síndrome de burnout que afeta os profissionais da educação brasileira. O termo burnout, traduzido como ‘perda de fogo’ ‘perda de energia’, refere-se à falta de estratégias, de “energia” por parte do profissional para lidar com as demandas do ambiente escolar.

pelo professor. Para ilustrar essa afirmação, elejo a Campanha pela Paz nas Escolas³ promovida pelo Sindicato dos professores de Minas Gerais (SINPRO-MG), em 2011, cujo objetivo era o de debater as causas e as consequências acerca da violência nas escolas⁴.

Na atualidade, há diferentes discursos em diversos campos da sociedade sobre a profissão docente que atravessam e constituem a imagem de ser professor; perda do prestígio social da profissão, falta de políticas de valorização financeira da carreira, perda de autoridade docente, excesso de violência nas escolas, bombardeamento de discursos político-pedagógicos sobre o fazer docente, entre outros.

Parece que estamos vivendo um momento em que esses discursos tanto de caráter individual quanto da ordem do coletivo contribuem para interrogarmos o papel da escola na sociedade, os novos rumos da educação e o futuro da profissão docente. Nesse sentido, muitas pesquisas sobre o padecimento físico e psíquico do professor, sobre as causas e consequências de atos violentos nas escolas, sobre a relação entre professor e aluno estão em voga nos discursos das academias e também nos discursos midiáticos, nestes discursos parece haver um tom de vitimização dos professores, de pessimismo em relação ao futuro da educação escolar.

De acordo com o professor e psicanalista Marcelo Pereira⁵ que dedica parte de suas pesquisas à escuta de professores, a insatisfação com a docência por parte desses profissionais não é um tema da modernidade; há registros desses discursos desde o século XIX e que se tornou objeto de pesquisa ao longo do século XX. Acrescentamos junto a Pereira (2016) que há ainda um investimento significativo de pesquisadores e estudiosos interessados em refletir sobre a profissão docente na contemporaneidade.

Na contramão dos discursos construídos a partir da queixa, do desamparo do sujeito professor, eu me deparei com discursos de professores e de moradores de um pequeno distrito⁶, além do meu olhar para a situação que ali se apresentava, cujos efeitos de sentido diziam de uma representação de docência como aquela que é capaz de

³ <http://www.paznasescolas.org.br/modules/wfchannel/index.php?pagenum=1>

⁴ Vale esclarecer que o vídeo citado é a título de ilustração, pois o interesse desta pesquisa não é tratar do fenômeno da violência nas escolas.

⁵ Em sua obra “O nome atual do mal-estar docente” (2016), Pereira realiza um estudo exaustivo sobre as pesquisas desenvolvidas sobre o padecimento psíquico do professor em diversos países da América Latina, da América do Norte, da Europa e da Oceania.

⁶ Estevão de Araújo, localizado na zona da Mata de Minas Gerais. Sempre que visitava os meus pais que moram nesse local, eu tinha a sensação de que algo no local (res)soava de forma diferente em relação à escola, aos professores.

assegurar a imagem de mestre reverenciado pela comunidade, ou seja, a de professor cuja autoridade docente lhe é atribuída, ou de professor como alguém que é apto a professar o saber.

Essas recorrências discursivas e a minha experiência profissional como professora que durante anos vem presenciando a manifestação de um discurso de adoecimento, de mal-estar docente, alimentaram o meu interesse de investigar e refletir sobre como o professor daquela localidade se constituía e era constituído na relação com a sua profissão, considerando que essa constituição poderia diferir daquela de um professor de áreas urbanas maiores, das grandes cidades.

Passei, então, a me questionar sobre esses dizeres, sobre as imagens que eu fui construindo em relação aos professores desse distrito e me senti instigada a realizar uma investigação com os professores da única escola de Estevão de Araújo para entender como esses sujeitos formavam laços com os alunos, com a comunidade, com seus pares, ainda, como as subjetividades dos docentes se constituíam naquela comunidade.

Abrimos um parêntese para narrar como a pesquisadora chegou à essa comunidade, ambiente de pesquisa. Talvez o uso do verbo chegar não seria a melhor escolha para dizer dessa relação da pesquisadora com o espaço da pesquisa, já que chegar pressupõe estar fora, não estar em um determinado lugar. Importante destacar que se trata de um distrito no qual a pesquisadora viveu até os dez anos de idade com os seus pais, momento em que concluiu as séries iniciais do ensino fundamental I. Para dar prosseguimento aos estudos, a pesquisadora teve que se mudar para outra cidade porque a Escola Estadual José Dias do Carmos (escola participante desta pesquisa) não ofertava as séries do ensino fundamental II e nem do ensino médio. Essa situação foi recorrente por um certo período de tempo para muitas outras crianças que dariam continuidade aos estudos. Além de conhecer o lugar muito antes do interesse desta pesquisa, a pesquisadora observa de perto as mudanças ao longo dos anos, principalmente, no que se refere à educação escolar, durante as visitas aos pais que ainda vivem no distrito. Dito isso, Estevão de Araújo é um local com o qual a pesquisadora tem um laço afetivo, logo, sente-se presente, mesmo distante.

O que significa educar nos dias de hoje? Tal questionamento é fundamental para refletirmos sobre ser professor na atualidade, considerando que há uma “nova”⁷ dinâmica

⁷ O sentido pretendido para a palavra nova está relacionado à ideia de mudança, transformações, sem deixar de considerar a existência de um antes, de um “velho”. Portanto, trata-se de pensar o novo como processo, transitoriedade, como continuidade.

social contemporânea, diferentes formas de fazer laço na sociedade, nas instituições educacionais. Se na sociedade tradicional, organizada por regras mais ou menos fixas e duradouras, por discurso dominante, o sujeito sentia-se mais seguro e amparado por um imaginário coletivo, na atualidade, o sujeito está em meio a tantas transformações, a uma multiplicidade de discursos cada vez mais fugazes que exigem dele diferentes modos de se colocar no mundo: “esta (a subjetividade) deve ser permanentemente remodelada em consequência dos processos de transformação contínua da ordem social, que se realizam de maneira intensiva e extensiva (...) a insegurança e a angústia se multiplicam, como consequência (BIRMAN, 2014, p. 85).

De acordo com o psicanalista Jorge Forbes (2012), se no século XX o pai (edipiano) era o centro de todas as formas de laço social, apresentando-se como ideal identificatório, na atualidade as relações sociais são horizontalizadas e o lugar ocupado pelo pai como referência no processo de identificação ficou frouxo. Ainda segundo esse psicanalista, vivemos a era “do Outro que não existe”, de um “gozo desbussolado”, em que “a globalização e a queda dos ideais e da ordem paterna levam ao curto-circuito da palavra” (FORBES, 2012, p. 137). Assim, as relações humanas parecem privilegiar a individualidade, num movimento de desinvestimento das relações de alteridade, das trocas interpessoais. O Outro se apresenta apenas como objeto de deleite, de usufruto do sujeito. Poderíamos pensar numa espécie de arena contemporânea pautada no discurso capitalista, na qual os gladiadores (sujeitos da atualidade) encenam em benefício próprio, gozando com o corpo do outro, em um verdadeiro espetáculo do eu.

Leny Mrech (2005) destaca que educar na atualidade é um ato de criação para além de modelos prescritos pelas teorias pedagógicas, pelos manuais didáticos, pois não se trata de um processo que deve ser reduzido à transmissão de um saber pronto, completo, mas de saber construído na relação com o desejo do aluno e do professor. A profissão docente se organiza no campo do outro, sobre o poder exercido no corpo do outro. Logo, educar exige implicação dos professores e dos alunos como sujeitos, privilegiando a singularidade de cada um (MRECH, 2005).

Neste cenário, o professor precisa se (re)inventar, produzir novas formas de subjetivação para lidar com os alunos, com as políticas educacionais, com os colegas de profissão, com a ideia do saber como mercadoria, desenvolvendo um estilo de ser

professor. O estilo marca a relação do sujeito quanto ao seu desejo, ou seja, um posicionamento diante da vida que lhe exige assumir o que é da ordem do singular, próprio de cada um, e ao mesmo tempo suportar a diferença em relação ao outro. Para Forbes (2013), “reencontrar a singularidade do próprio traço, em qualquer tipo de expressão, é uma maneira de *destacar o estilo*⁸” (2013, p. 77).

Sob essa perspectiva, é de interesse deste estudo compreender como os professores, cada um a seu jeito, se posicionam diante da docência, quais são os modos para lidar com essa profissão. Tendo em vista que o modo de fazer do professor carrega marcas do particular e do social, uma vez que esse profissional, no seu ofício, traz para sala de aula características pessoais (seus valores culturais, sociais, sua história de vida pessoal) e profissionais (formação acadêmica, experiência ou saberes práticos, a troca de experiências com colegas de trabalho) integradas às condições reais do seu trabalho.

O professor articula seus conhecimentos profissionais num contexto específico regulados por suas características subjetivas. Então, para pensarmos a subjetividade do professor é necessário discutirmos o contexto histórico e social no qual essa subjetividade se manifesta, isto é, entender o “hic et nunc” que envolve o processo de subjetivação na sociedade contemporânea.

Essa empreitada será desenvolvida à luz de produções discursivas desses sujeitos, que ao falarem de si, de suas vidas profissionais, fazem um movimento de recordar a sua trajetória profissional, de dizer de si, de (re)velar as suas estratégias subjetivas, de (re)laborar-se subjetivamente. Ressalte-se que buscar compreender tal questão significa lidar com as recorrências discursivas, com aquilo que retorna, que insiste em vir à tona no fio do discurso, com os modos como esses sujeitos, ao falarem sobre o seu fazer, (re)velam marcas de sua singularidade.

É sob esse olhar que, nesta pesquisa, se concebe o sujeito professor; multifacetado, disperso. Pode-se pensar, então, que a maneira como ele se identifica com o outro, com os grupos com os quais se relaciona, num processo de interação discursiva, numa relação de alteridade produz formas de ser e estar no mundo; “o sujeito é, assim, fruto de múltiplas identificações – imaginárias e/ou simbólicas – com traços do outro que, com fios que se tecem e se entrecruzam para formar outros fios, vão se entrelaçando e construindo a rede complexa e híbrida do inconsciente e, portanto, da subjetividade” (CORACINI, 2007, p. 61).

⁸ Grifo do autor.

A obra *O mal-estar na civilização* ([1930]1996)⁹ apresenta neste trabalho uma chave de leitura imprescindível para refletirmos as relações na sociedade contemporânea na qual o nosso sujeito de pesquisa encontra-se inserido. Nessa obra, Freud discute a relação do homem com o trabalho. Para o pai da psicanálise, a atividade profissional é uma forma de estabelecer laço social, de inserção do homem na vida social, tornando-se (ou não) fonte de satisfação.

A inserção do sujeito na civilização se dá numa relação dicotômica das aspirações da pulsão¹⁰ do sujeito e das exigências da civilização. Dessa forma, a sociedade, ao se perceber ameaçada por instintos agressivos dos seres humanos, lança mão de um meio capaz de conter impulsos destrutivos: o sentimento de culpa.

Sob essa perspectiva, considera-se, para este estudo, que cada sujeito (re)cria diferentes formas de lidar com o seu cotidiano, transformando-o (ou não) em eterna fonte de mal-estar.

O mal-estar é o signo privilegiado e a caixa de ressonância daquilo que se configura nas relações do sujeito mesmo e com o outro, revelando, assim, as coordenadas cruciais que seriam constitutivas da experiência subjetiva (...) enfim, as formas de estruturação do sujeito se evidenciam melhor pela captação de suas formas de padecimento (BIRMAN, 2012, p. 55).

Dessa forma, cada sujeito vai construindo saberes, discursos, responsáveis pela construção da sua história de vida, em que o presente cria elos com o passado aparentemente invisível, refreado, reprimido em algum lugar do inconsciente, pronto para se apresentar em formas de sintomas, de mal-estar. Verifica-se que há um imaginário coletivo de docência atravessado por um discurso social e historicamente construído que ressalta a desvalorização financeira dessa profissão, a falta de recursos materiais para realização desse ofício, a dificuldade para lidar com as transformações tecnológicas e uma possível perda de poder/saber em relação à figura do professor socialmente construída ao longo do tempo.

Isto posto, ressaltamos que apesar de um número significativo de trabalhos a respeito dos processos de subjetivação do sujeito professor e, ainda, de alguns trabalhos que tratam da questão do padecimento docente desenvolvidos em diferentes campos de

⁹ FREUD, Sigmund (1927-1931). *O mal-estar na civilização*. Idem, v. XXI, Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 42-92.

¹⁰ Discorreremos sobre o conceito de pulsão para a psicanálise na seção deste estudo intitulada “Configuração Social Contemporânea à Sombra do Pai?”

investigação (medicina, psicologia social, sociologia, teoria da educação, psicanálise), sob variados vieses teóricos, foi possível verificar que esses trabalhos tratam preferencialmente do discurso do professor que leciona em escolas de periferia e/ou instituições de ensino de diferentes segmentos: o nível fundamental, médio e superior localizadas nos grandes centros urbanos.

Constatou-se uma carência de estudos dessa natureza cujo interesse de investigação fosse o discurso de professores de escolas que se localizem em pequenos municípios que atendam um número significativo de alunos oriundos da zona rural cuja realidade apresenta características específicas provenientes de suas necessidades diárias e muitas vezes diferentes da realidade das escolas dos grandes centros urbanos e das periferias.

Este trabalho permitirá problematizarmos de que maneira se configuram as relações dos professores com a sua profissão, levando em conta, no caso desta pesquisa, a tensão entre particular e coletivo - o contexto histórico e social da contemporaneidade (macroestrutura) e o cenário da comunidade na qual a escola está localizada (microestrutura).

Considera-se que o sujeito é inscrito no mundo pelo discurso enquanto ser singular, que se vale da linguagem para dizer e ser dito. É um sujeito construído nas relações estabelecidas com o outro/Outro, embora nutra uma falsa crença de ser uno, centrado, indivisível. Assim sendo, o objetivo central da reflexão proposta é verificar os modos próprios de que cada docente lança mão para lidar com o cotidiano da profissão e, portanto, constituir-se sujeito professor. À luz desse objetivo mais geral, buscamos analisar os posicionamentos discursivos dos professores em relação à profissão docente na sociedade contemporânea na tentativa de identificar as representações que o professor tem de si, dos seus alunos, da escola na qual trabalha e dos seus colegas de profissão e quais os efeitos de sentido dessas representações na constituição do sujeito professor. Buscamos, ainda, investigar em que medida os interdiscursos sobre a imagem da profissão de docente fazem eco no discurso dos professores desta pesquisa e contribuem para a constituição imaginária desses sujeitos.

Estrutura do trabalho: o caminho que se pretende trilhar

Este estudo, em termos de sua configuração textual, apresenta a seguinte organização: na introdução, procuramos oferecer informações gerais da pesquisa; a fim de contextualizar o seu objeto de estudo, os objetivos propostos, os procedimentos metodológicos e uma breve apresentação da constituição do *corpus* investigado.

No capítulo 1, o foco da discussão incide sobre o percurso metodológico desenvolvido com o propósito de apreender o processo de construção do *corpus* da pesquisa. Faz-se aí uma discussão acerca dos dispositivos metodológicos, os instrumentos de coleta dos fatos linguísticos e o método de pesquisa que orienta o olhar da pesquisadora, a descrição do ambiente e dos sujeitos participantes da pesquisa.

No capítulo 2, apresentamos a fundamentação teórica da pesquisa desenvolvida, propusemos uma reflexão dos pressupostos teóricos da teoria do discurso e da linguagem em interface com a psicanálise que foram tomados como pano de fundo para refletir sobre discurso, sujeito, configuração social contemporânea, profissão docente, apresentando-se norteadores deste estudo. Nessa empreitada, que se faz numa relação inter/transdisciplinar, tentamos colher contribuições conceituais, no intuito de construir uma instrumentalização que nos permita entender a realidade em estudo e, portanto, realizar uma leitura do corpus em exame, sem perder de vista a complexidade que o envolve. Optamos por apresentar já neste capítulo alguns recortes discursivos do *corpus* da pesquisa com intuito de ilustrarmos as reflexões teóricas apresentadas.

No capítulo 3, na tentativa de explicitar as imagens que o professor tem de si, do seu fazer docente, foi desenvolvida uma reflexão, à luz dos dados do *corpus*, das representações que o professor tem de si, dos seus alunos, da escola onde trabalha, dos seus colegas de profissão, de ser professor na atualidade, com intuito de investigar os efeitos de sentido dessas representações na constituição do sujeito professor. Foram dedicadas algumas seções à análise dos encontros coletivos, espaço de circulação da palavra, momento em que novos significantes puderam vir à tona, propiciando a (des)construção de efeitos de sentidos de discursos cristalizados que fazem eco ao imaginário social. As considerações finais foram organizadas em torno de uma reflexão acerca da proposta de investigação instituída nesta pesquisa e dos resultados a que ela chegou, ressaltando a complexidade do tema tratado aqui e as possíveis contribuições para se pensar de forma sistematizada a profissão docente na atualidade.

CAPÍTULO I - METODOLOGIA

1.1 Percurso Metodológico

De maneira geral, a relação do olhar com o que queremos ver é uma relação de logro. O sujeito se apresenta como o que não é e o que se dá para ver é o que ele quer ver. É por isso que o olho pode funcionar como objeto *a*, quer dizer, no nível da falta.

(LACAN, Seminário livro 11, 1964/2008)

A imersão do sujeito em um processo de pesquisa não se dá de forma harmoniosa, sem conflitos. Assumir esse lugar de pesquisa(dor) exige fazer escolhas, se responsabilizar por elas e, ainda, se angustiar pelas não escolhas, pela impossibilidade de completude do saber e de tudo dizer.

O pesquisador ao realizar suas escolhas deixa marcas de si, de seus desejos, de seus interesses pessoais e de investigação, atravessados sempre pelas questões históricas e culturais. Isso porque as ações empreendidas pelo pesquisador no processo de desenvolvimento de pesquisa implicam movimentos subjetivos, singulares. Assim, afirmamos que o olhar do pesquisador torna cada pesquisa única na medida e na maneira em que esse sujeito se relaciona com seu objeto de pesquisa.

Logo, o pesquisador deve se questionar sempre sobre o seu olhar em direção a uma determinada realidade e/ou fenômeno, sobre o que parece visível na cena apreciada, sobre a escolha dos dados, ainda, sobre as possibilidades de um novo olhar e os riscos de um não-olhar. Sobre esse aspecto;

O dado, portanto, não é jamais “dado”, ou seja, algo que se vislumbre como tal a priori e independentemente. Trata-se de uma construção determinada em certo sentido, pelo ponto de vista do pesquisador, que está determinado, por sua vez, pelo modo como incide nele a teoria que assume, a lente teórica por meio da qual vê o (seu) mundo. (AGUSTINI, BERTOLDO, 2011, p.122)

Em consonância com as colocações de Agustini e Bertoldo (2011), destacamos que a relação do pesquisador com o aporte teórico com o qual dialoga influencia diretamente no modo como ele olha para os dados da pesquisa e se questiona: em que

momento se deve recortá-los para transformá-los em pesquisa? Que categorias eleger para tratar os dados?

Nesse sentido, o processo de recortar é de caráter subjetivo, implica riscos, e suscita no pesquisador a sensação de falta, de incompletude, uma vez que é impossível abarcar o todo do *corpus*, algo sempre escapa, fica de fora.

Neste capítulo, é apresentado o desenho do quadro metodológico que orienta a presente pesquisa. Discorreremos sobre o perfil dos sujeitos envolvidos, a descrição do ambiente de pesquisa, os instrumentos utilizados para a construção do *corpus* – entrevista oral semiestruturada e o encontro coletivo, o percurso realizado nesse processo de construção do *corpus*, a descrição da realização dos encontros coletivos, e a dinâmica presente no movimento de análises do *corpus*.

1.2 Psicanálise e Educação: laços e (des)laços

Pensar na possibilidade de interlocuções entre os campos de saber da psicanálise, especificamente da psicanálise aplicada à educação, e o campo de perspectiva discursiva é refletir sobre os possíveis pontos, os possíveis nós dessa relação, sem correr (ou correndo) o risco de produzir nós frouxos, nós “cegos”.

Os laços e (des)laços¹¹ entre as contribuições advindas do campo psicanalítico e outras áreas do conhecimento (Literatura, Educação, Linguística, Filosofia, Sociologia, Direito, entre outras) estão presentes nas universidades, guardadas as suas devidas especificidades, num movimento heterogêneo, mas sem a pretensão de construir um saber universalizante.

Para esta pesquisa, elegeu-se a orientação clínica¹² (cf. PEREIRA, 2012, 2016; DINIZ, 2006, 2011a, 2011b, CIFALI, 2011) como método de pesquisa no sentido de

¹¹O deslaço (neologismo cunhado pela pesquisadora) só ocorre na existência do laço, então, o jogo com o significante “(des)laços” quis fazer realçar a redundância da palavra laços numa tentativa de trazer para o leitor a ideia de que a relação da psicanálise com outros campos de saber está em enlaces e desenlaces, sempre em movimento, em construção e nunca pronta, encerrada.

¹² Esse método de pesquisa fundamenta-se no texto freudiano *Recordar, repetir e elaborar* (1914). Nesse texto, Freud trata da nova técnica de associação livre depois de abandonar o tratamento cuja técnica utilizada era da hipnose. Segundo esse teórico, nos processos de esquecer e recordar há uma relação direta entre repetição e suas condições de resistência. Ele ainda aponta que há pacientes em alguns casos que produzem aquilo que foi reprimido por meio de ação e não de lembranças; “ele o reproduz não como lembrança, mas como ação; *repete-o*, sem, naturalmente, saber que o está repetindo” (p.92).

entender que ao oferecer espaço para o professor falar de si, do seu ofício, das suas ações no dia a dia em sala de aula, permitirá que esse sujeito possa produzir novos efeitos de sentido sobre si, sobre ser professor na contemporaneidade e produzir saberes outros sobre a sua profissão. Pereira destaca que é importante “fazer falar para que o sujeito não só se lembre e relate sua própria experiência, mas tenha a chance, ao repeti-la em sua própria fala, de teorizá-la de modo singular, de responsabilizar pelo que fala; quem sabe, de elaborar-se subjetivamente” (2012, p.31).

Para Diniz (2011a, p. 14) “o método clínico busca construir uma ciência do singular (...)”, não se trata, então, de um método terapêutico, pensando na relação entre o paciente e o analista, em que é atribuída a este uma formação psicanalítica. Apostamos no saber não sabido (saber inconsciente), na sensibilidade da pesquisadora em relação ao outro/professor que foram capazes de conduzir o nosso olhar durante a pesquisa. Ainda, “o método clínico traz à tona a desmistificação do ideal do método, pois reconhece que o produto da pesquisa contém em si uma parte de desconhecimento, chamando-o como as ‘zonas cegas’, que são elementos nem sempre nomeáveis, de ordem inconsciente” (DINIZ, 2011c, p. 136).

Nosso propósito de colher contribuições do campo da psicanálise no que se refere à metodologia foi o de desenvolver uma pesquisa pautada na escuta do dizer do professor, sem, portanto, assumirmos o lugar do discurso de especialista, do discurso da ciência. O nosso intuito é de garantirmos ao sujeito um espaço para que ele possa falar de si, do seu ofício, das suas ações no dia a dia em sala de aula, de forma que ele, num movimento de lembrar e repetir, relate as suas experiências e se responsabilize pelo seu dizer.

Qual seria, então, a postura do(a) pesquisador(a) diante dessa perspectiva? A atitude do(a) pesquisador(a) é de assumir um lugar provisório. Lugar este que não seria capaz de trazer respostas “prontas”, “fechadas” para as questões sobre a profissão docente, com intuito de proporcionar a produção daquilo que toca o professor de forma singular;

É a démarche clínica que permite considerar que o imaginário, a intuição, o trabalho inconsciente, a atividade de posicionamento e elaboração de sentidos, está presente nas pesquisas acadêmicas (...) um dos objetivos da pesquisa com o método clínico é o de construir um saber que permita aos pesquisadores/as trabalhar seu objeto de pesquisa, e elucidar o que “se arrisca” na relação entre pesquisadores/as e objeto de pesquisa, o que só é possível a partir de indícios. (DINIZ, 2006, p. 4)

Dessa perspectiva, buscamos, sem perder de vista os possíveis equívocos que subjazem os gestos de interpretação, no fio do discurso do professor ecos e ressonâncias

de discursos outros, recorrências discursivas, lapsos, que (re)velam marcas de sua singularidade, dos modos de subjetivação desse sujeito.

Ao enunciar, o sujeito pensa ser dono do seu dizer alimentado pela ilusão de controlar o que diz, porém “(...) o sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele” (ORLANDI, 2013, p. 32).

A seguir apresentaremos de forma sucinta a região na qual se localiza a Escola Estadual José Dias do Carmo (EEJDC), local de realização da pesquisa.

1.3 Sobre a Região

Apresentamos um panorama do município de Araponga, principalmente do distrito de Estevão de Araújo, pois consideramos ser de fundamental importância conhecer algumas características específicas desse local. A descrição dessas características nos ajuda a pensar na forma de organização, de funcionamento dessa comunidade e nas condições de produção dos discursos dos professores participantes da pesquisa.

O município, elevado à categoria de município com a denominação de Araponga, pela lei estadual nº 2764, de 30-12-1962, no qual se localiza a escola, ambiente desta pesquisa, encontra-se na zona da Mata Mineira, distante 284 quilômetros de Belo Horizonte. Sua extensão territorial é de 303km², um pouco menor que a capital mineira, cuja área é de 331km². A população é de 8.152 habitantes. Desse total 2.116 moram na sede municipal, Araponga, 925 no distrito de Estevão Araújo, e 5111 habitantes vivem na área rural. As principais atividades econômicas são a cafeicultura, que já rendeu e rende importantes prêmios para os agricultores¹³, e a pecuária de corte e de leite (ATLAS BRASIL, 2013).

Não buscamos nos aprofundar nos discursos técnicos e científicos que tratam dos aspectos de caracterização de uma localidade como espaço rural ou urbano, embora seja recorrente nos dizeres dos professores a caracterização dos alunos em dois grupos; alunos da zona rural e alunos da zona urbana: moradores do distrito de Estevão de Araújo.

¹³ Araponga se destaca há anos pela qualidade dos grãos de café recebendo prêmios internacionais e nacionais como, por exemplo, da Illy Café.

Interessa-nos destacarmos as características desse distrito considerando a integração entre esses dois espaços.

Pelo viés sociológico, Baudel Wanderley argumenta que;

Quando estou falando de mundo rural, refiro-me a um universo socialmente integrado ao conjunto da sociedade brasileira e ao contexto atual das relações internacionais. Não estou, portanto, supondo a existência de um qualquer universo isolado, autônomo em relação ao conjunto da sociedade e que tenha lógicas exclusivas de funcionamento e reprodução. Porém, considero que este mundo rural mantém particularidades históricas, sociais, culturais e ecológicas, que o recortam como uma realidade própria, da qual fazem parte, inclusive, as próprias formas de inserção na sociedade que o engloba. (BAUDEL WANDERLEY, 2001, p. 32)

Para além da definição territorial, do número de habitantes, o rural e o urbano são concebidos como modos de vida, hábitos e costurmes. De acordo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as definições de rural procedem do Plano Diretor de cada município, elaborado por uma comissão técnica e submetido à aprovação nas câmaras municipais, sendo, portanto, os critérios políticos aqueles responsáveis por definir o que é rural (IBGE, 2011).

Se por um lado, há uma macroestrutura social na qual os sujeitos vivem a cultura do shopping center, do fast-food, das tecnologias de informação, das relações virtuais, por outro; podemos verificar uma microestrutura em que os sujeitos ainda não estão totalmente inseridos no mundo virtual, muitos não têm acesso à internet, aos meios de comunicação em rede, alguns não têm celular ou computador, outros nunca frequentaram um shopping center. É nessa cena social, atravessada pelas representações imaginárias, pelos discursos da “pós-modernidade” em que os professores participantes dessa pesquisa encontram-se inseridos e constituem suas subjetividades.

Com o propósito de ilustrar o ambiente de pesquisa, apresentamos a seguir duas imagens do distrito de Estevão de Araújo;



Figura 1: Distrito de Estevão de Araújo
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 2: Distrito de Estevão de Araújo
Fonte: Arquivo Pessoal

Retomando, em 2010, o município foi classificado como o segundo pior Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Minas Gerais, 0,536, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Baixo (IDHM entre 0,500 e 0,599). A Educação, com o pior desempenho do estado, de 0,339, parece ser a principal razão dessa classificação, ao mesmo tempo em que se apresenta como o setor cujo índice mais cresceu em termos absolutos no período de 2000 a 2010 (com crescimento de 0,158), seguida pelos setores de Renda e Longevidade. Ainda, conforme esse levantamento, 35,58% dos jovens entre 15 e 16 anos não frequentavam a escola; apenas 16% da população de 18 anos ou mais havia completado o ensino fundamental e 9,12% o ensino médio (ATLAS BRASIL, 2013).

As escolas da rede municipal oferecem turmas do Ensino Fundamental I e da Educação Infantil em oito sedes; sete delas são classificadas como escolas rurais, muitas dessas escolas têm classes multisseriadas, distribuídas pelas comunidades rurais. Uma dessas escolas localiza-se na sede de Araponga. Nessa escola funcionam quatro turmas da Educação Infantil e outras duas turmas funcionam na escola de Estevão de Araújo, no mesmo prédio da Escola Estadual José Dias do Carmo. A prefeitura atende o total de 410 alunos. Os alunos que desejam cursar o Ensino Médio se deslocam por meio do transporte escolar oferecido pela prefeitura para a escola de Estevão de Araújo ou para a escola de Araponga, sede do município.

1.4 EEJDC: Espaço de Construção dos Dados

A escola¹⁴ selecionada para participar da pesquisa se localiza no distrito de Estevão de Araújo e é a única escola estadual do local, que oferece turmas do Ensino Fundamental I ao Ensino Médio. No prédio da escola funcionam também, como dito, duas turmas do Ensino Infantil num total de 19 alunos matriculados sob a direção do município conforme contrato realizado entre os governantes do Município e do Estado.

¹⁴ Esse distrito é formado por três ruas, popularmente conhecidas como rua de baixo e ruas de cima, e a escola, que fica em frente à igreja católica, é o ponto de referência para essa classificação. Essa dinâmica de organização diz muito dos modos como os pequenos municípios se organizam em torno de instituições de poder.

A Escola Estadual José Dias do Carmo¹⁵ em 2014 tinha um total de 425 alunos matriculados em diferentes segmentos e em três turnos – manhã, tarde e noite. Em 2015, foram matriculados 408 alunos distribuídos em 5 turmas do Ensino Fundamental I, 8 turmas do Ensino Fundamental II e 3 turmas do Ensino Médio que funcionam em dois turnos – manhã e tarde. Houve uma redução de turnos, uma proposta de trazer o Ensino Médio para o turno da tarde através do projeto “Reinventando o EM”.

Essa mudança aconteceu para oferecer segurança aos alunos, pois eles são menores de idade e, muitos se deslocam de suas comunidades demorando às vezes cerca de duas horas no trajeto da casa para a escola porque o transporte escolar os deixa em determinados pontos e alguns alunos ainda precisam andar a pé para chegar a suas residências. A EEJDC atendeu, em 2015, alunos vindos de 16 comunidades rurais, no total de 428 alunos dos quais 247 utilizam o transporte escolar.

Muitas das comunidades rurais são distantes umas das outras, algumas são formadas por uma única família. Durante a investigação verifiquei que ainda não há um registro formal do número de comunidades e de suas possíveis nomeações¹⁶. Muitas delas são nomeadas informalmente com o próprio sobrenome da família que vive na comunidade e algumas têm mais de um nome. Existem comunidades que se localizam próximas uma da outra e ainda aquelas que se encontram bem distantes.

O ensino médio foi criado em 2004, com uma turma de 1º ano, no ano seguinte foi implantada uma de 2º e assim sucessivamente. Atualmente, dos alunos matriculados nos 1º e 2º anos do Ensino Médio, 50% deles são da zona rural, porém há uma queda significativa do número de alunos da zona rural no 3º ano do Ensino Médio. Essa queda no número de alunos da zona rural na série final do ensino médio deve-se ao fato dos alunos migrarem do Ensino Médio regular para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma vez que esse tipo de curso é semestral, ou seja, conclui-se o ano escolar em apenas

¹⁵ Musial (2011) em sua pesquisa de doutorado intitulada “A Emergência da escola rural em Minas Gerais: quando a distinção possibilita a exclusão (1892-1899), discorre sobre a história da rural e destaca que partir da Lei nº41 de 03 de agosto de 1892, apareceu pela primeira vez na legislação educacional, em Minas Gerais, a denominação escola rural. Além de criar a denominação escola rural, a Lei nº41 de 1892, estabelece uma hierarquização entre escola rural, distrital e urbana. A referida Lei define no seu art. 73, que “são rurais as escolas estabelecidas em localidade, cuja população é inferior a 1.000 habitantes ou 150 meninos de ambos os sexos, de 7 a 13 anos completos, na área abrangida pelo perímetro escolar”. No art. 74, o texto da lei nos diz: “são distritais as escolas estabelecidas na sede dos distritos administrativos e em localidade, cuja população na área abrangida pelo perímetro escolar (não sendo cidade ou vila) é superior a 1.000 habitantes ou 150 meninos de ambos os sexos, de 7 a 13 anos completos”. No artigo seguinte, o art. 75, temos esta definição: “são urbanas as escolas estabelecidas em cidades e vilas” (coleção das leis mineiras, 1892, p.55).

¹⁶ Em conversa informal com alguns funcionários municipais, foi constatado o interesse de produzir um mapeamento das comunidades, mas as informações ainda estão sendo coletadas.

seis meses. Como muitos alunos precisam ajudar os pais na roça, eles acabam optando por abandonar o ensino regular. A maior causa da evasão escolar de meninos se caracteriza principalmente por motivo de colheita de café e para as meninas porque geralmente se casam e param de estudar¹⁷.

O transporte escolar é financiado pela prefeitura. Em períodos de chuva, os alunos ficam ausentes das aulas porque todos os acessos ao distrito de Estevão de Araújo são por meio de estrada não pavimentada e esta fica intransitável. Também é registrado um número expressivo de ausência em períodos de colheita do café, já que os filhos ajudam seus pais e essa é uma das principais atividades econômicas do lugar.

Motivada por essas questões, por algum tempo a escola já trabalhou utilizando um calendário sazonal que pudesse atender às necessidades dos seus alunos, mas há dois anos a Secretaria Estadual de Educação não aprova esse calendário alternativo. Essa posição da Secretaria parece contrariar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) que afirma a garantia às famílias da zona rural e a seus filhos de uma organização escolar que atenda às suas necessidades e interesses. Para isso, o calendário escolar deve ser adaptado e os conteúdos e metodologias devem ser apropriados; “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei” (CAPÍTULO II DA EDUCAÇÃO BÁSICA, Art.23, parágrafo 2º).

A escola, em setembro de 2008, introduziu o Programa de Educação em Tempo Integral para algumas turmas do Ensino Fundamental. Atualmente, funciona ofertando turmas dos anos iniciais e dos anos finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, turmas de Educação em Tempo Integral e turmas de Educação de Jovens e Adultos.

1.5 Descrevendo os Professores da Pesquisa

A EEJDC apresenta um quadro de 17 professores que lecionam para as turmas do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, sendo que desse total apenas 2 professores trabalham somente com as turmas do Ensino Médio.

¹⁷ Dados apresentados pela diretora da escola no momento de conversa informal, gravada, sobre a escola.

A escolha dos participantes da pesquisa se pautou no fato de eles serem professores que lecionam em uma escola da rede pública de ensino situada em um lugar com diferenças significativas dos grandes centros urbanos. Tendo em vista que se tratava de uma demanda da pesquisadora e não dos professores, consideramos importante convidar todos os professores da escola.

No primeiro momento, houve um encontro com a diretora da escola para entender a dinâmica de organização da escola, a relação entre os alunos, seus professores e funcionários. Logo em seguida, a pesquisadora foi à escola para conversar com os professores sobre a possibilidade de participarem da pesquisa. Muitos deles foram resistentes, alguns não demonstraram interesse em ouvir do que se tratava. Inclusive sobre essa questão, no primeiro contato com os professores para o convite de participação na pesquisa, houve olhares de desconfiança, comentários e alguns questionamentos, como, por exemplo, se a pesquisadora era fiscal do governo, se ela estava ali enquanto representante da Secretaria Estadual de Educação. Durante uma semana, visitou-se a escola para um encontro com os professores que se apresentavam dispostos a ouvir a pesquisadora. Muitos encontros aconteceram na sala dos professores, na biblioteca e nos corredores da escola. Essas conversas informais foram registradas num diário de pesquisa. A partir dessas conversas, sete professores demonstraram interesse em participar deste estudo.

A maioria dos profissionais participantes mora distante do distrito de Estevão de Araújo; alguns residem em Araponga, em comunidades rurais do município de Araponga, e outros se deslocam de municípios vizinhos nos dias das aulas. Esse deslocamento geralmente se dá no período de quinze a cinquenta minutos, dependendo da distância de cada localidade e das condições da estrada.

Em relação ao perfil profissional desses professores, temos aqueles com mais de vinte anos de profissão, outros com dez anos de sala de aula e ainda aquele com seis meses de experiência. A formação desses participantes é em sua maioria em licenciatura (Letras, Matemática, História), mas há professor com formação em Enfermagem. Muitos já possuem curso de pós-graduação e outros são recém-formados, há alguns efetivos e, ainda, os contratados. Dos sete participantes, apenas um leciona somente para as turmas do ensino médio, o restante trabalha com o ensino fundamental 2 e o ensino médio. O que significa dizer que a maioria assumiu dois cargos e trabalha em dois turnos da escola. Entre os professores desse grupo, há um docente que também desempenha a função de

vice-diretor(a). Para alguns desses professores, a primeira experiência profissional foi na EEJDC local em que se encontram exercendo a profissão.

Com intuito de garantirmos o anonimato, atribuímos os seguintes pseudônimos aos professores; Alice, Carla, Edna, Fábio, Jussara, Kely e Vanessa. A escolha dos pseudônimos pela pesquisadora não foi pautada em uma justificativa considerável que seja capaz de explicar a sua seleção.

Como podemos verificar, apenas um participante é do gênero masculino, o que para nós é um dado representativo, tendo em vista que historicamente as mulheres são a maioria no universo de professores que lecionam para as turmas do ensino fundamental¹⁸.

1.6 Construção do *Corpus*

Para este estudo, tendo em vista os objetivos propostos, foram utilizados como dispositivos metodológicos a entrevista oral semiestruturada e os encontros coletivos, sobre os quais discorreremos nas próximas seções. A escolha desses dois instrumentos e a ordem na qual eles se apresentam durante a pesquisa serão demonstradas a seguir.

As entrevistas e os encontros coletivos foram gravados em áudio, num total de 08 horas e 33 minutos de gravação e logo em seguida eles foram transcritos, conforme os símbolos de transcrição apresentados no anexo 1 deste trabalho.

Optamos pela noção de recorte discursivo para nos referenciarmos às falas dos professores trazidas ao *corpo* da tese conforme o objetivo de análise, sem, então, nos preocuparmos com a linearidade e com a sequência dos dizeres; “o recorte é uma unidade discursiva. Por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem-e-situação. Assim, um recorte é um fragmento da situação discursiva” (ORLANDI, 1984, p. 14).

As tabelas a seguir têm como objetivo organizar o modo de apresentação dos excertos analisados; RDEI significa recorte discursivo da entrevista individual e RDEC diz respeito aos recortes discursivos dos encontros coletivos, o número que aparece à frente de RDEC refere-se à sequência do encontro coletivo, por exemplo, RDEC1, significa que a sequência linguística que será apresentada foi retirada do primeiro

¹⁸ Discorreremos sobre esse aspecto em outro momento da tese.

encontro com os professores, sendo que foram realizados no total de quatro encontros. Os números seguintes representam a página da qual o recorte foi retirado, representados por P (página) e outros números acompanhados da letra L indicam as linhas nas quais se encontram os excertos.

Nas tabelas 1 e 2 organizamos as informações gerais sobre os dois momentos de construção dos dados. Nas seções seguintes discorreremos de maneira detalhada sobre a entrevista individual e os encontros coletivos.

Pseudônimo	Código da Entrevista	Número de Páginas da entrevista	Total de Linhas da entrevista
Alice	RDEI	7P	360L
Carla	RDEI	9P	418L
Edna	RDEI	6P	310L
Fábio	RDEI	10P	485L
Jussara	RDEI	6P	279L
Kely	RDEI	8P	377L
Vanessa	RDEI	11P	533L

Quadro 1 - Códigos de Descrição de organização do *corpus* - entrevista

Fonte: *Corpus* da pesquisa

Encontros coletivos	Código do Encontro Coletivo	Número de Páginas do encontro coletivo	Total de Linhas do encontro coletivo
1º encontro	RDEC1	13P	577L
2º encontro	RDEC2	16P	804L
3º encontro	RDEC3	12P	597L
4º encontro	RDEC4	13P	638L

Quadro 2 - Códigos de Descrição de organização do *corpus* – encontro coletivo

Fonte: *Corpus* da pesquisa

Vale ressaltar de antemão que escutar os participantes em diferentes momentos de pesquisa – entrevista individual e encontro coletivo - contribuiu para proporcionar ao professor a produção de novos modos de dizer de si, da sua experiência profissional, admitindo a possibilidade de efeitos diversos de possíveis elaborações subjetivas.

1.7 Entrevista: Momento de o Professor Dizer de Si, Dizer-se

A entrevista oral de natureza semiestruturada se apresentou para esta pesquisa como expediente metodológico por meio do qual permitiu-se ao professor falar e refletir sobre si, sobre o seu fazer em sala de aula, sobre seus saberes, sobre ser professor. A respeito do uso da entrevista semiestruturada em pesquisa de orientação clínica, recorremos a Pereira (2016) para justificar que embora haja um roteiro previamente elaborado, buscamos valorizar a técnica de associação livre. Nesse sentido, as perguntas feitas pela pesquisadora surgiram conforme as questões que se apresentaram no momento da entrevista, daquilo que se (re)vela na fala do entrevistado.

Houve nesse momento de construção dos dados um movimento de ir e vir, em que aos participantes da pesquisa era solicitado um sempre dizer do seu modo de ser professor, de como cada um vivencia ou vivenciou questões da sua profissão. Interressava-nos um movimento discursivo que convocasse o professor à reflexão, numa tentativa de que ele pudesse dizer de formas diferentes sobre seu estilo de ser professor.

Dessa forma, coube à pesquisadora convocar o(a) professor(a) a falar, na tentativa de permitir a singularização do sujeito. De acordo com Coracini (2011), “ao mesmo tempo em que as palavras tamponam o real do inconsciente – inatingível -, elas permitem que algo vaze, graças à porosidade da língua, que, em vez de fechar, se abre à pluralidade de sentidos” (CORACINI, 2011, p. 37).

O roteiro da entrevista foi constituído de oito “questões-guia”. Tomamos emprestada essa expressão de Pereira (2016) para nomearmos as perguntas que se apresentaram como pano de fundo para as entrevistas: 1) Trajetória profissional (sexo, idade, formação acadêmica, experiência profissional, tempo de docência, período em que trabalha na EEJDC, motivo da escolha dessa escola para trabalhar); 2) Definição de ser professor; 3) Profissão docente nos dias de hoje (as possíveis mudanças em relação à docência em outros momentos do passado, diferenças e semelhanças no exercício dessa profissão em diferentes dinâmicas sociais); 4) Experiência de atuação em uma escola com um público significativo proveniente da zona rural (pontos positivos, negativos, problemas, expectativas); 5) Condições materiais de trabalho (recursos tecnológicos, relação do professor e dos alunos com as novas tecnologias); 6) Convivência no ambiente escolar (relação estabelecida entre o professor e o aluno, entre as famílias dos alunos e a escola, a relação entre os pares professor/professor e aluno/aluno); 7) Relações hierárquicas na escola (problemas de indisciplina em sala de aula, ações empreendidas para lidar com essas situações); 8) Participação do professor na formação do aluno (quais

possíveis contribuições do professor na formação do aluno, metodologias utilizadas, as dificuldades enfrentadas).

Vale destacarmos que não houve uma preocupação em realizar todas as perguntas, portanto, o número de perguntas e a sua ordem variaram conforme o desenrolar da conversa. Essas perguntas versam sobre temas relacionados aos desafios da profissão docente na atualidade, à vida profissional do professor, às configurações das relações professor, aluno, familiares e gestores da escola.

A entrevista foi realizada individualmente nos locais indicados pelos próprios professores entrevistados, permitindo-nos inferir que a indicação desse local pelo próprio professor seja um local que lhe transmita segurança e liberdade para falar de suas questões profissionais e pessoais. Das sete entrevistas realizadas, seis delas foram realizadas na EEJDC, apenas uma entrevista aconteceu na casa da entrevistada, em outra cidade, por preferência da professora.

A escolha desse expediente metodológico para esse primeiro momento de contato dos professores com a pesquisadora se justifica tendo em vista a nossa preocupação em relação à implicação dos professores na participação dos encontros, se eles ficariam esperando da pesquisadora respostas para suas questões no que tange à docência, se haveria um movimento de resistência à presença de outros colegas.

Os encontros coletivos ocorreram alguns meses depois da realização das entrevistas. O intervalo de tempo entre as entrevistas e os encontros coletivos se deu principalmente pelo fato de considerarmos que fosse essencial o contato com os professores em espaços e tempos diferentes.

Além disso, esse contato permitiu ao pesquisador (a) colher os modos como os professores nomeiam os problemas vivenciados no seu dia a dia, como eles se identificam com o ofício de professor, como se inscrevem na profissão docente, ou seja, o que dizem e como dizem de si em momentos e condições de produção distintas.

No caso deste estudo, a pesquisadora foi quem procurou a instituição escolar para realizar a pesquisa. Como dito, a demanda era da pesquisadora e não dos professores, diferentemente do que acontece nos consultórios dos analistas em que o indivíduo é quem procura pelo analista, atribuindo a ele um saber suposto capaz de resolver as suas questões subjetivas, as suas angústias. Nesse caso, o analista, então, ocupa o lugar atribuído a ele de sujeito suposto saber, um lugar que também pode ser ocupado pelo pesquisador na relação com os participantes da pesquisa. Daí a importância de tentar inverter a demanda

do pesquisador para o professor, para que o professor possa se implicar na pesquisa e querer se dizer a partir de um saber de si.

Observamos em alguns dizeres dos professores nas entrevistas a imagem atribuída à pesquisadora de representante da ciência, logo, capaz de professar uma verdade, de trazer respostas para as incertezas, para as angústicas dos professores; **(RDEI, 258P; 518-521L, VANESSA)** *ai quando você vem com essa pesquisa eu fico sempre olha quem sabe não digo que você vai ter a resposta né ((ri)) não quero te dar essa né quem me dera mas eu sei que né não tem como você me dar essa resposta mas quem sabe você pode trazer pra mim alguma informação pra que eu posso vamo dizer assim atingir o problema que eles têm porque né o problema é com a escola?.* Durante os encontros coletivos, entretanto, não houve atribuição desse lugar à pesquisadora.

O que está em jogo nessa relação entre pesquisador e participantes da pesquisa é o caráter contingencial da transferência, que pode se apresentar em qualquer tipo de relações humanas. Freud (1909/1910) trata da relação transferencial entre paciente e médico como “o doente consagra ao médico uma série de sentimentos afetuosos, mesclados muitas vezes de hostilidade, não justificados em relações reais e que, pelas suas particularidades, devem provir de antigas fantasias tornadas inconscientes” (FREUD, 1909/1910, p. 33, Vol. XI)¹⁹. Prosseguindo, para Lacan (1964/2008, p. 226), “desde que haja em algum lugar o sujeito suposto saber (...) há transferência”.

1.8 Conversação: Espaço de Circulação da Palavra

É lhe dar a palavra a partir do que ela é, a partir de sua singularidade e a partir da novidade que ele traz consigo. A prática da conversação oferece uma chance de discurso a cada um.
Philippe Lacadée, “Da norma da conversação ao detalhe da conversação”

Nesta seção, discorreremos sobre o dispositivo metodológico da conversação²⁰, do qual pretendemos nos aproximar, colhendo do seu quadro teórico elementos que

¹⁹ FREUD, S. Cinco lições de psicanálise, Leonardo da Vinci e outros trabalhos. Vol.XI (1910)

²⁰ Apresentamos alguns grupos de pesquisas que utilizam da conversação como metodologia de pesquisa; O CIEN (Centro interdisciplinar de Estudos sobre a Infância), criado na França, em julho de 1996, é referência na prática da Conversação, são trabalhos desenvolvidos com crianças e adolescentes

contribuíram de forma significativa para a organização dos encontros coletivos realizados por nós, privilegiando sempre as singularidades discursivas. A conversação na área da psicanálise, criada por Jaques-Alain Miller na década de 1990, é aquela que produz uma “associação livre coletivizada”, na qual há troca de significantes entre os sujeitos participantes; “a associação livre pode ser coletivizada na medida em que não somos donos dos significantes. Um significante chama outro significante, não sendo tão importante quem o produz em um dado momento. Se confiamos na cadeia de significante, vários participam igualmente” (MILLER, 2003, p. 15-16).

Há um número significativo de trabalhos realizados por psicanalistas e estudiosos da psicanálise nas escolas com professores, alunos e funcionários à luz dessa metodologia. Embora sejam nomeadas de diferentes maneiras; rodas de conversa, grupos de reflexão, conversação, (COHEN (2006), BESSET (2007), SANTIAGO (2010), PEREIRA (2012), COUTINHO (2007); MIRANDA (2011) e LACADÉE (2000)), há entre essas pesquisas uma orientação comum a todas que é a da escuta do sujeito cuja ênfase é o singular.

Na conversação²¹, o agir é pela palavra em relação à palavra do Outro, à oferta da palavra, aquilo que um participante diz pode produzir efeitos sobre o outro, um movimento de causação pelo outro que pode promover o surgimento de um saber novo, inédito. Pode-se pensar num movimento de transição, de travessia de significantes; “em uma conversação, privilegia-se a enunciação que, coletivizada pelos participantes, se mostra capaz de produzir, de maneira inovadora, um efeito de saber”, ainda, “mediante a circulação da palavra, alguns significantes destacam-se, caracterizando, para o sujeito, a forma como ele próprio se encontra representado pelos outros” (SANTIAGO, 2009, p.74).

(LACADÉE, 1999, 2000). A professora Doutora Ana Lydia Bezerra Santiago coordena um grupo de pesquisa - Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Psicanálise e Educação (NIPSE) da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), desenvolvendo atividades de pesquisa cujo foco é aprofundar na metodologia da conversação. O projeto Aleph desenvolve encontro com educadores na tentativa de detectar problemas e discutir possíveis soluções para as situações ligadas aos impasses educativos. Trata-se de um projeto de pesquisa-intervenção filiado ao NIPIAC (Núcleo de Pesquisa sobre a Infância e Adolescência Contemporânea) e desenvolvido na pós-graduação do curso de psicologia da UFRJ (COHEN, 2006). Outro laboratório que conduz conversações em escolas ligado ao CIEN e à Escola Brasileira de Psicanálise de Minas é o “Trocando em Miúdos”, coordenado pela psicanalista e Doutora em Educação Margarete Parreira Miranda.

²¹ Destaca-se que para a realização da conversação em qualquer instituição, na escola, por exemplo, é essencial que o condutor das conversações seja alguém que não faça parte da instituição (cf. PINTO e SANTIAGO, 2012).

A conversação não deve ser confundida com o grupo focal, técnica de pesquisa muito utilizada nas pesquisas em psicologia social. O grupo focal foi primeiramente mencionado como técnica de pesquisa em Marketing nos anos de 1920 e usado nos anos de 1950 com objetivo de estudar as reações das pessoas às propagandas de guerra. Trata-se de um grupo de pessoas previamente selecionado que se reúne para discutir um tema. Esse momento é guiado por um moderador cuja função é o encaminhamento das conversas, de modo a criar condições para o desenvolvimento das discussões conforme os objetivos pautados no trabalho e exercendo o papel de alguém que tem um saber especializado sobre o assunto. Além disso, o foco dessa técnica é levantar dados sobre as diferentes perspectivas, representações, influências dos envolvidos em relação a um determinado assunto (GATTI, 2012).

Tendo em vista que cada instrumento de pesquisa apresenta características específicas, não é de interesse, aqui, focar nos pormenores dessa diferença, mas pontuar alguns elementos que marcam de forma significativa essa diferenciação;

A subversão que a conversação propõe encontra-se no conteúdo do que se vai falar. Não é solicitado um saber já sabido, predeterminado, pois a fala é a própria de cada sujeito. Pauta, conteúdo definido, roteiro predeterminado não se consubstancia em uma conversação, pois o que se busca é um falar dos próprios sujeitos que dela participam e ensinam a quem conversa com eles. Não se trata também de buscar a interação entre os componentes do grupo. Trocas, consensos, rupturas, dissensos, e descontinuidades daquilo que é dito não compõem o universo do detalhe que estamos dizendo. Neste aspecto as conversações se distanciam dos grupos focais. (MIRANDA, VASCONCELOS, SANTIAGO, 2006, p. 3)

Considera-se que a conversação propicia criar espaços de fala e de (de)construção e circulação de efeitos de sentido em busca daquilo que toca a singularidade de cada sujeito; “a prática da conversação, em uma instituição, visa à inauguração de uma prática de fala distinta daquela praticada no dia a dia, e, a partir dela, a produção de um saber em que a responsabilidade de cada um dos que estão nela envolvidos encontra-se engajada” (RUBIM, BESSET, 2007, p.45).

Nessa perspectiva, o objetivo dos encontros coletivos é possibilitar o surgimento de novas e diferentes (des)construções discursivas em torno de um assunto em pauta. Portanto, o interesse maior não diz respeito às regularidades, aos consensos, aos discursos universais (re)produzidos pela inserção do sujeito numa determinada cultura.

O momento dos encontros permite ao sujeito professor traduzir em palavras as suas sensações; dizer e escutar o que diz, conforme a proposta da psicanálise: “escutem

isso que vocês dizem”. Cabe, ainda, ressaltar que a intervenção da pesquisadora no momento dos encontros coletivos não é o de direcionar, de guiar a conversa, mas o de questionar, de interrogar, de sustentar uma posição de não saber, de promover a circulação da palavra, de proporcionar um momento em que o diferente, o novo apareça no/pelo discurso.

Apostar na realização de encontros coletivos após as entrevistas individuais teve como propósito interrogar os discursos cristalizados presentes nas entrevistas, colocar em xeque as identificações do grupo atravessadas pelo imaginário coletivo, possibilitar a emergência de dizeres silenciados nas entrevistas e tornar possível a produção de novas imagens sobre ser professor na atualidade.

Na seção seguinte apresentamos detalhadamente a organização dos nossos encontros coletivos: a temática que guiou os momentos, os participantes presentes, tempo de duração, dentre outras ações discursivas que merecem destaque.

1.9 Os Encontros Coletivos

Eis algo que nasce com a linguagem, e que faz com que, depois que a palavra foi verdadeiramente fala pronunciada, os dois parceiros tornem-se diferentes do que eram antes.

LACAN, Nomes-do-Pai

Alguns meses depois de realização das entrevistas orais, voltei à escola para os encontros coletivos com os professores. Nesse intervalo, entrei em contato com eles para combinarmos os horários e o local dos encontros que atendessem as particularidades de todos. Posso antecipar que esse foi um complicador para esse tipo de instrumento de coleta de dados.

Diante das questões que se apresentaram, nem todos participaram dos encontros coletivos. Uma das professoras estava de licença maternidade, mora em outro município e teria que se deslocar para participar dos encontros. Esse deslocamento, segundo ela, seria inviável.

Os encontros coletivos, no total de quatro, um por semana, foram realizados na escola de Estevão Araújo, ambiente de pesquisa, local que se apresentou ideal para reunir todos os professores participantes. O número total de realização dos encontros foi estabelecido antes de iniciarmos as nossas conversas, pois acreditamos que a determinação estabelece um limite necessário para o trabalho, que não pode se apresentar interminável. Não havia uma definição fixa em relação ao tempo de duração desses encontros, mas os encontros tiveram duração média de cinquenta minutos.

Os professores se organizavam sempre em círculo, havia três gravadores para registrar as conversas e a minha postura foi guiada pelo não saber, questionando os dizeres dos professores, convocando o sujeito à reflexão, num movimento de desnaturalização desses dizeres. Trata-se de uma postura de suspensão de saber por parte da pesquisadora que leva em consideração a verdade do professor, no caso desta pesquisa, o modo de ele dizer e dizer-se.

Importante ressaltar que os professores que trabalhavam no turno da manhã e da tarde se dispuseram a realizar os encontros no período de intervalo de almoço, isto é, eles tiveram uma redução no horário de almoço de uma hora e quarenta minutos para somente quarenta minutos, o restante do tempo foi dedicado ao grupo de conversa.

No primeiro encontro foi apresentada a proposta da conversação em grupo, esclareceu-se que não se tratava de uma entrevista, de uma conversa guiada, mas de um momento para que eles pudessem falar sobre a profissão, sobre ser professor nos dias de hoje. Os professores presentes foram convidados, instigados a falarem sobre suas impressões, seus sentimentos em relação à profissão docente.

Interessante destacar que, no início, os dizeres dos professores estavam muito iguais ao que eles haviam dito nas entrevistas, existia uma identificação com determinadas memórias discursivas; *“as coisas não são mais do jeito que foram na nossa época”*, *“é uma profissão atualmente desvalorizada”*, *“a sociedade não enxerga o professor como agente transformador”*. Nesse momento, os professores falaram sobre as demandas escolares, a participação dos pais na educação do filho, o lugar do professor na sociedade atual, a falta de recurso da escola pública; destacaram a diferença entre autoridade e autoritarismo; assinalaram que reconhecem que a EEJDC apresenta *“uma vantagem muito grande”* porque os alunos procedentes da zona rural *“mostra(m) um trato melhor de respeito”*.

Os mesmos professores do primeiro encontro participaram do segundo momento. Tendo em vista que no encontro anterior a conversa circunscreveu-se em torno das questões que subjazem o fazer docente: com o surgimento dos significantes tradicional, autoritarismo, tradição, a proposta feita pela pesquisadora foi de que eles conceituassem essas palavras, e definissem o que eles consideravam ser um grupo tradicional presente na escola. Durante a conversa, os professores destacaram questões como a falta de diálogo entre os docentes, os gestores da escola e os alunos.

O discurso da queixa marcou esse segundo encontro coletivo; dificuldade de suportar a imagem de professor de todo-saber – **(RDEC2, 271P; 20-21L, VANESSA)** *“você tem que mostrar como você ainda tivesse que carregar aquele professor antigo”, “aquele professor que sabia de tudo”, “que não errava”, “que não podia ter falhas”*. Assim, parece que a função social do professor na atualidade se constitui numa relação dicotômica entre a imagem do professor do passado e a que se deseja sustentar no presente:

A profissão docente parece se deter entre, no mínimo, duas forças fundamentais: de um lado, o professor deve ser aquele que recupera através de sua pessoa as tradições e os valores estabelecidos metafisicamente ao longo do tempo, e que devem sempre ser evocados aos pequenos; do outro, o professor também deve ser aquele que terá de se despir dos ideais da tradição e se nivelar às massas, a fim de educá-los para uma sociedade supostamente fraterna e com direitos igualitários. (PEREIRA, PAULINO, FRANCO, 2011, p. 21)

Eles também citam discursos de políticas pedagógicas que se nomeiam inovadoras, mas que muitas delas funcionam como “entraves burocráticos”, pois os docentes se sentem pressionados por esses discursos que se mostram contraditórios, uma vez que as práticas são as mesmas de tempos atrás “discurso novo e práticas velhas”.

No terceiro encontro, foi apresentada aos professores uma notícia²² cuja manchete era “Professores são condenados por fraude de notas em escola dos EUA”. O objetivo foi o de trazer uma realidade diferente da vivida pelos professores – outro país, outra cultura – com intuito de permitir que os professores pudessem analisar uma situação se distanciando dela - um olhar de fora, possibilitando que eles se colocassem no lugar do outro e refletissem sobre a possibilidade de fazer diferente. A proposta do quarto e último

²² Os participantes da pesquisa assistiram a uma parte do telejornal “Bom-dia-Brasil”, edição do dia 14/04/2015, que noticiava a condenação de professores norte-americanos que fraudavam as notas dos seus alunos para receberem benefícios. A pesquisadora também entregou a versão impressa da notícia aos professores. Disponível em <<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2015/04/professores-sao-condenados-por-fraude-de-notas-em-escola-dos-eua.html>>

encontro foi a de que os professores retomassem questões que se apresentaram relevantes para eles durante as conversações e dissessem quais as possíveis saídas, formas de lidar com a profissão docente na contemporaneidade.

Os professores relataram algumas de suas atitudes no dia a dia em sala de aula, destacaram que as relações são diferentes, que os alunos se “identifica(m) com uns (professores) e com outros não”. Avaliaram que a sociedade mudou e que a escola também precisa mudar, que os interesses dos alunos da atualidade são diferentes dos alunos de outras épocas. Dessa forma, segundo eles, as suas estratégias, as suas tentativas de mudança ainda não se mostraram suficientes para que os alunos sintam-se atraídos pela escola.

Eles ressaltaram que a profissão docente se dá na relação com o outro, com o ser humano e, por isso, estaria sempre em construção e compararam a profissão com outros ofícios “*porque nas outras profissões por exemplo o engenheiro ele fez o projeto ele executou acabou teve um produto final*” (RDEC4, 300P; 42-43L, VANESSA). Esses dizeres apontam para a questão do devir explicitada nas palavras da psicanalista e educadora Leny Mrech (2005, p. 29), “a educação é um constante processo de vir a ser, algo da ordem do tosco, do incompleto”. Por fim, os professores disseram ser fundamental o diálogo, a oferta da palavra aos alunos para que eles também pudessem falar, discutir as questões de interesse deles.

Finalizando esta seção, o que se pretendeu aqui foi descrever sucintamente o contexto de realização das conversações para, em seguida, darmos sequência à explicação das análises do *corpus* produzido.

1.10 Análise do *Corpus*

Tendo em vista as nossas filiações teóricas, pretende-se aqui discorrer sobre a atitude interpretativa assumida pela pesquisadora, a fim de esclarecer o processo de construção da análise empreendida.

Consideramos que todo discurso é construído numa relação de troca, de encontro e desencontros de diferentes vozes, em um movimento de circularidade das múltiplas vozes que instauram o fenômeno da polifonia. A regência dessa multiplicidade de vozes

se dá no processo das complexas relações dialógicas de um discurso com outro discurso, de um indivíduo para outro, e produz efeitos de sentidos (não) pretendidos e nunca prontos, concluídos; “os sentidos e os sujeitos se constituem em processos em que há transferências, jogos simbólicos dos quais não temos o controle e nos quais o equívoco – o trabalho da ideologia e do inconsciente – estão largamente presentes” (ORLANDI, 2013, p. 60).

O princípio da heterogeneidade (AUTHIER-REVUZ, 1990, 1998)²³ coloca em xeque a tese de que o sujeito é o único “dono” do seu dizer ao evidenciar a presença do Outro/outro na enunciação; “toda fala é determinada de fora da vontade do sujeito e que este é ‘mais falado do que fala’” (1990, p.26), conferindo ao Outro/outro um papel essencial no discurso do sujeito “a presença do Outro emerge no discurso, com efeito, precisamente nos pontos em que se insiste em quebrar a continuidade, a homogeneidade fazendo vacilar o domínio do sujeito” (1990, p.33) e, conseqüentemente, suscitando o descentramento deste.

Essa estudiosa da linguagem destaca duas formas de manifestação da alteridade no discurso; a heterogeneidade mostrada e a constitutiva. Na heterogeneidade mostrada, os elementos da língua, da materialidade linguística, a presença do outro se torna explícita (glosas enunciativas, o discurso relatado - formas sintáticas do discurso direto e do discurso indireto -, as aspas); recuperável a partir de outras fontes de enunciações. Na heterogeneidade constitutiva, a alteridade não nos é revelada na superfície do discurso, ela é marcada pela relação estabelecida com outros discursos e reconhecida de acordo com as relações estabelecidas entre os discursos.

Avançando nessa discussão, recorreremos à perspectiva psicanalítica de sujeito constituído na/pela linguagem cuja ilusão de completude parece assegurar-lhe o lugar de controle do dizer, conferindo ao sujeito o estatuto imaginário da univocidade.

o sujeito como tal está na incerteza em razão de ser dividido pelo efeito da linguagem [...] pelo efeito de fala, o sujeito se realiza sempre no Outro, mas ele aí já não persegue mais que uma metade de si mesmo [...] o sujeito só é sujeito por ser assujeitamento ao campo do Outro. (LACAN, [1964], 2008a, p.184)

Sob essa perspectiva, as análises foram guiadas por uma atitude interpretativa, em que o olhar da pesquisadora se dirige à língua, enquanto estrutura, em relação com a

²³ A linguista apóia-se no dialogismo bakhtiniano e na psicanálise freudo-laciana.

histórica (acontecimento), aos equívocos, aos discursos outros que atravessam o dizer do professor, aos elementos discursivos que funcionam como pistas para análise dos dados e refletem na constituição da subjetividade do professor.

A análise não funciona aqui como um modelo de interpretação, mas como gestos de interpretação possíveis, como tomadas de posição sempre implicadas na possibilidade de efeitos de sentidos, de deslizamentos de sentidos, destacando o caráter provisório da interpretação. Dito isso, o lugar da interpretação pode ser sempre outro, nunca o mesmo.

No fio do discurso do sujeito-professor foram observados, interpretados ecos e ressonâncias de discursos outros, recorrências discursivas, lapsos, filiações discursivas e marcas interdiscursivas que constituem o intradiscurso. Ao enunciar, o sujeito retoma o já-dito, estabelecendo diálogo com outros discursos presentes na sua memória discursiva. As relações interdiscursivas permitem diferentes tomadas de posição do sujeito atravessadas sempre por formações imaginárias que concorrem para a constituição do sujeito “não origem de si”.

Este trabalho se vale da ideia de que no/pelo discurso é possível apreender as operações languageiras que projetam traços de subjetivação, de singularidade do professor no “jogo interlocutivo”, considerando o intradiscurso e o interdiscurso presentes na cena enunciativa. Nas palavras de Neves (2011):

As escolhas linguísticas são feitas no inconsciente e se materializam dentro da estrutura do simbólico e do imaginário. É essa fantasia que permite ao sujeito se dizer na primeira pessoa: “Eu sou assim”, um Eu-ideal da ordem do imaginário. Mas, enquanto se diz, o sujeito carrega a marca simbólica que lhe retira a unidade do ser. (NEVES, 2011, p. 251)

Nesse sentido, busquei ver de perto no fio do discurso desses sujeitos, manifestações da relação intra e interdiscurso, vestígios de subjetivação, de singularidade, atentando para os elementos linguísticos nos discursos docentes que nos permitam verificar a forma como ele se inscreve e é inscrito na sua profissão. De acordo com Neves (2011, p. 249), “como não há discurso que diga tudo, sempre fica a falta – o real da língua, algo por se constituir que é impossível de ser dito. A falta representa a própria subjetividade”.

CAPÍTULO II

2.1 Desenhando o Quadro Teórico

Neste capítulo, demarcaremos as fronteiras teóricas que nos permitiram traçar os rumos deste estudo, na tentativa de construirmos uma instrumentalização capaz de orientar o nosso olhar para os dizeres dos professores desta pesquisa. À luz da perspectiva discursiva, propomos uma possível articulação entre alguns saberes do campo discursivo (PÊCHEUX) e do campo psicanalítico (FREUD E LACAN), pensando no atravessamento dos discursos de cada campo de saber, no sentido de não complementação de saberes, com intuito de produzirmos um percurso teórico povoado de outros (dis)curtos; da sociologia (BAUMAN, ENRIQUEZ), da filosofia (FOUCAULT, ARENDT), da educação (VEIGA-NETO, SILVA, PERRENOUD), da psicanálise aplicada (PEREIRA, MRECH, ORNELLAS, SANTIAGO, LACADÉE, LOPES), dos estudos contemporâneos em psicanálise (BIRMAN, QUINET, ELIA, VOLTOLINI, LAURENT, MILLER, NASIO, LEITE, FORBES) e em psicanálise e linguagem (TAVARES, COHEN, NEVES, BERTOLDO, CORACINI, TEIXEIRA).

Tendo em vista que o nosso objeto de estudo é o ser professor na contemporaneidade, faz-se oportuno discorrermos sobre o lugar ocupado pela psicanálise neste trabalho, esclarecendo que esse campo de saber não está à margem e nem no centro, mas num entre-lugar²⁴. Reconhecemos que esse campo de saber contribuirá significativamente para pensarmos o professor na cena contemporânea, tendo como pano de fundo os estudos freudianos e lacanianos em relação ao processo civilizatório, destacando que a inserção do homem na civilização não se dá de forma harmoniosa.

Abrimos um parêntese para esclarecer que a palavra civilização usada por Freud em “*O mal-estar na civilização*” (1930) refere-se especificamente à leitura realizada pelo teórico do processo de modernização do Ocidente desde o século XVIII. Sob essa ótica, procuraremos investir nessa empreitada, tendo essa obra de Freud como pano de fundo

²⁴ Termo emprestado dos Estudos Culturais que se apresenta não como fixidez, mas como possibilidade de ativação de temas (in)compatíveis. “(...) Esse entre-lugar, sintoma de um momento em que as disciplinas precisam alargar seus conceitos e noções, raptar outros de disciplinas ‘vizinhas’, ‘desler’ suas premissas, rever seus princípios”. (SOUZA; Marcos Aurélio dos Santos. “O entre-lugar e os Estudos Culturais”, 2007)

deste estudo, para refletirmos sobre os efeitos do “novo”²⁵ rearranjo social na construção da subjetividade do professor.

Para a psicanálise, só se pode pensar o sujeito alienado à linguagem, ao campo do Outro²⁶. O sujeito se constitui no campo da linguagem, da dimensão social na qual ele encontra-se inserido, representado pelo conjunto de significantes do Outro. O sujeito de acordo com os pressupostos psicanalíticos é o sujeito do inconsciente, do desejo, um “falta- a-ser”.

Pêcheux, em sua terceira fase, aproxima da psicanálise e reelabora a noção de sujeito considerando o real da língua, real da história, colocando em xeque a sua tese de um sujeito totalmente assujeitado à ideologia. Para Pêcheux ([1975], 2009) o equívoco é constitutivo da língua, nem tudo é discursivizado, há algo que falha.

Pelo que nos interessa nesta pesquisa, entender o sujeito sob essas perspectivas contribuirá para refletirmos em que medida as condições sociais contemporâneas, sem perder de vista a organização social do ambiente da nossa pesquisa, escola localizada em um pequeno distrito de Minas Gerais, propiciam a produção de modos de subjetivação do professor dessa escola.

A seguir discorreremos com mais vigor sobre as questões aqui apresentadas e iniciaremos o nosso trabalho de fundamentação teórica elucidando a noção de discurso pela qual somos orientados.

2.2 Discurso: Memória e Acontecimento

Assim como todo discurso demanda um sujeito, não é possível pensar o sujeito sem falar de discurso. Para tanto, não se pretende discorrer de maneira linear sobre o desenvolvimento da teoria da análise do discurso de linha francesa (doravante AD) por Michel Pêcheux, no contexto político e social francês em 1969, nem nos atermos aos

²⁵ Vale esclarecer que o sentido pretendido para a palavra novo está relacionado à ideia de mudança, transformações, sem deixar de considerar a existência de um antes, de um “velho”. Portanto, trata-se de pensar o novo como processo, transitoriedade, como continuidade.

²⁶ A categoria de “Grande Outro”, escrito com “o” maiúsculo, tradução para a palavra em francês AUTRE, proposto por Lacan para diferenciar-se do “pequeno” outro. Este faz referência às pessoas com as quais nos relacionamos durante a nossa vida, aquele refere-se à ordem simbólica, a todos os significantes; “o grande Outro é o conjunto de significantes que marcam o sujeito em sua história, seu desejo, seus ideais – eles sustentam suas fantasias inconscientes e imaginárias” (QUINET, 2012, p. 24)

questionamentos e às rupturas que se apresentaram durante o processo de elaboração desse campo teórico.

É importante lembrar que há alguns limites postos nesse percurso que pretendemos trilhar; trataremos, principalmente, do período da terceira e última fase de Pêcheux (1980-1983), e não abarcaremos todo o movimento que antecede a fase em questão, tendo em vista que tal escolha se justifica já que é nessa fase que Pêcheux faz avanços significativos em relação aos diálogos estabelecidos com as teorias da psicanálise.

Pêcheux, sob forte influência dos estudos de Althusser no que concerne à luta de classes, à ideologia, propõe um projeto de uma teoria do discurso interessado nas evidências do sujeito e da produção de sentido. Essa teoria se fundamenta nas teses do materialismo histórico e das ideologias, questiona a noção de sujeito como “dono” do seu dizer, fonte de sentido; “pode-se dizer que ele (Pêcheux) reformula a tese de Althusser de que a ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeitos, trazendo-a para o discurso” (TEIXEIRA, 2005, p. 46).

A empreitada teórica de Pêcheux não se deu sem (re)formulações, (re)configurações, sem autocríticas, pois ele se apresentava um incansável questionador das suas próprias afirmações teóricas. Esse estudioso dedicou-se no primeiro momento à formulação da noção de *Condições de Produção* dos enunciados, designada a partir da ideia de circunstâncias de produção, focalizando, sobretudo, a historicidade dos sentidos, tendo em vista as condições sociais e históricas nas quais o enunciado encontrava-se.

Para Pêcheux, ([1969], 2010, p. 75), “um discurso é sempre pronunciado a partir de condições de produções dadas”, e essas condições de produção são sempre determinadas pelas formações discursivas. Se na primeira fase da AD esse autor trata a noção de língua e de historicidade manifesta no discurso pela perspectiva do materialismo histórico, a noção de Formação Discursiva (FD) se apresenta essencial para definição da categoria história.

O desenvolvimento de conceituação de FD por esse teórico se deu em direção às Formações Ideológicas (FIs), ou seja, as FDs, uma espécie de conjunto homogêneo de enunciados, existindo sempre no interior das relações de classes sociais; no interior das formações ideológicas. É no interior de uma FD que o sujeito é (en)laçado pela ideologia, num movimento de assujeitamento do sujeito.

Na tentativa de desconstrução da imagem de FD como de caráter homogêneo, Pêcheux reinterpreta esse conceito dialogando com Foucault (2013b)²⁷, que considera a construção dos discursos numa relação dialética entre singularidade (como acontecimento histórico e singular) e repetição (liga-se a outros discursos), num processo de dispersão e de regularidades.

Na perspectiva foucaultiana, as FDs se organizam pela constituição de saberes/poderes. A relação poder/saber é intimamente implicada, isto é, toda relação de poder é acompanhada por um campo de saber, e todo saber supõe relações de poder. O saber para Foucault é um conjunto de elementos formados regularmente numa prática discursiva - é construído no funcionamento dessas práticas e desempenha o papel de organizador, de controlador do discurso inscrito a uma determinada FD.

Podemos pensar com esse filósofo (2015, 2013), o poder e o saber como dois lados de uma mesma moeda; “que poder e saber estão diretamente implicados, que não há uma relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2013, p.30).

Em cada momento histórico produzimos determinados saberes, não há, portanto, uma verdade como ato ritualizado e único, mas “vontade de verdade”, que apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional exerce pressão, um certo poder de coerção sobre os outros discursos (FOUCAULT, 2009).

Embora reconheçamos a possibilidade de “duelos” em determinados momentos das trajetórias teóricas de Pêcheux (2009, 2010, 2012) e de Foucault (2006, 2009, 2013), consideramos que suas visões de discurso se coadunam em um lugar de encontro de uma materialidade da língua com uma determinada realidade cujas características sócio-históricas regulam a sua manifestação;

Todo discurso marca a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação dessas redes e trajetórias: todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida que ele constitui ao mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mas de todo modo atravessado pelas

²⁷ Importante destacar que Foucault, diferentemente de Pêcheux, não visava construir uma teoria do discurso, seu campo de investigação era amplo; “buscou compreender a transformação histórica dos saberes que possibilitaram o surgimento das ‘ciências humanas’ na fase chamada de ‘arqueológica’; tentou compreender as articulações entre os saberes e os poderes, na fase denominada ‘genealógica’; investigou a construção histórica das subjetividades, em uma ‘ética e estética da existência’” (GREGOLIN, 2006, p. 54). A marca da diferença entre esses dois teóricos encontra-se no modo como cada um lê e lança mão das propostas de Althusser. Foucault não trabalha com determinadas categorias do marxismo, entre elas, a ideologia, a luta de classes. Pêcheux, um marxista-leninista, adepto à tese althusseriana de interpelação, sempre defendeu a ideia de que não é possível separar teoria das questões políticas.

determinações inconscientes) de deslocamento no seu espaço: não há identificação plenamente bem sucedida, isto é, ligação sócio-histórica que não seja afetada, de uma maneira ou de outra, por uma ‘infelicidade’ no sentido performativo do termo – isto é, no caso, por um “erro de pessoa”, isto é, sobre o outro, objeto de identificação. (PÊCHEUX, [1983], 2012, p. 56-57)

Seguindo as reflexões de Pêcheux, busca-se aqui considerar o discurso como acontecimento, ou seja, “no ponto de encontro entre uma atualidade e uma memória” (PÊCHEUX, [1983], 2012, p.17), isso significa dizer que as práticas discursivas instauram o dizer e o já-dito “em seu contexto de atualidade no espaço de memória” (ibidem, p.19) convocado pelo acontecimento, cujos efeitos de sentido são sempre afetados pela exterioridade, pelo equívoco, pelo indizível, pela heterogeneidade e incompletude da língua. Pêcheux elabora a noção de interdiscurso ao refletir sobre a relação da linguagem com a exterioridade.

A noção de historicidade é cara ao nosso trabalho, uma vez que para falar de discursos e de sujeito devemos levar em conta que esses se encontram inscritos em um determinado momento histórico. Essa noção passa a ganhar novos contornos para Pêcheux.

A AD aproxima-se da psicanálise no modo como essas duas vertentes teóricas tratam a relação entre passado e presente, considerando-a não como uma sucessão de fatos ocorridos em um determinado período e apresentados de maneira sequencial em um determinado momento, mas, no entrelaçamento dessa relação, na possibilidade de reprodução do passado revestido do presente, do efeito de sentido dessa relação.

À luz dessas considerações, a história é pensada não como elemento externo ao discurso, mas constitutivo da produção de sentido, possibilitando a construção de um saber discursivo no decorrer da vida do sujeito, da existência de uma instituição social, por exemplo, instituição escolar.

Esse saber é construído no encontro entre o dito e o dizer (fio do discurso), sem perder de vista os processos subjetivos, as condições de produção, fabricando, então, novos dizeres (no sentido de nunca serem os mesmos) que vão constituindo, ao longo da história, a memória discursiva. Nessa perspectiva, a memória discursiva apresenta-se como “o efeito da presença do interdiscurso (eixo de verticalidade) no acontecimento (eixo de horizontalidade) do dizer” (AGUSTINI, 2007, p. 306). Portanto, o sujeito não é dono do seu dizer, das palavras por ele pronunciadas, pois estas carregam uma historicidade.

Os professores, durante o momento de entrevista, apresentaram um discurso recorrente de precariedade, de desvalorização financeira da profissão docente, de queda de prestígio em relação à imagem do professor. Seleccionamos um recorte discursivo de uma professora que ao enunciar trouxe no seu dizer (intradiscurso) marcas de outros discursos (interdiscurso) de desvalorização financeira muito presente nos discursos sindicais - de luta de valorização da carreira - um discurso que constitui a sua memória discursiva; (RDEI, 204P; 78- 99L, ALICE) “*o professor perdeu né aquela imagem né do professor ele não é VALORIZADO do jeito que deveria ser (...) a gente vê a todo momento reportagens na televisão falando isso o tempo todo né da desvalorização financeira do professor mesmo pra conseguir ganhar um pouquinho a mais você tem que ter aí dois cargos e mais aulas se você ganhasse bem para um cargo você teria mais VONTADE né de trabalhar melhor podia trabalhar menos e com qualidade*”.

Interessante destacar que a professora, quando interrogada pela pesquisadora sobre o quanto a desvalorização financeira a incomodava mais que outras questões, ela ressalta suas conquistas materiais graças ao seu salário de professora; (RDEI, 204P; 101-104L, ALICE) “*(...) ATÉ né os governantes ou alguém resolver né ou tentarem resolver esse problema pra mim tá ótimo igual eu venho pra cá eu desloco né do meu da minha cidade eu ando 25 km eu aprendi dirigir depois de VELHA pra eu poder vir pra cá*” (...). Tal posicionamento discursivo corrobora para um certo esvaziamento do interdiscurso de desvalorização financeira da profissão docente anunciado por Alice.

Guardadas as devidas especificidades desse dizer, retomamos a ideia de historicidade, destacando que pensar nessa categoria para além deste tipo de relação – passado e presente, é também problematizar a ideia de memória com a qual operamos.

A memória, numa abordagem discursiva, não é considerada neste trabalho como “espaço” de acúmulo de ocorridos, uma espécie de reservatório de fatos, ao contrário, trata-se de um espaço historicamente construído, sempre aberto, heterogêneo, marcado pelo movimento de (re)construção de tensão entre lembrar e esquecer, de conflitos, de equívocos, de possíveis deslocamentos que se apresentam no/pelo fio do discurso. Pêcheux, em seu texto “Papel da memória”, considera a memória como um “espaço móvel de divisões, disjunções, de deslocamentos, de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos” (2015, p. 50).

Na perspectiva psicanalítica, Freud na Carta 52, escrita a Fliess (1896), imbuído de construir um aparelho psíquico, defende a tese de que a memória não se faz presente de uma só vez, mas em diferentes registros e em vários tempos. Nesse seu estudo, Freud destaca os arranjos, as inscrições dos traços mnêmicos no processo de constituição da memória, e as possíveis ocorrências de falhas nesse processo, uma vez que “essa inscrição, retranscrição, rearranjo desses traços mnêmicos não se dá toda: como se costuma dizer: ela é não-toda. Nem tudo é simbolizado nesse rearranjo e pode ocorrer uma falha na tradução” (COHEN, 2015, p. 40).

Freud ([1901], 1996) em “Lembranças da infância e lembranças encobridoras” trata das falhas que ocorrem no ato de recordar, para ele “o que a memória reproduz não é o que deveria ser corretamente reproduzido, mas algo diverso que serve de substituto” ([1901], 1996) p. 34). O funcionamento da memória se apresenta como de caráter tendencioso, isso porque a memória se constitui no processo de seleção inconsciente das lembranças, cujas forças psíquicas trabalham num movimento de deslocamento, de resistência, de extravio, de vínculo associativo entre o conteúdo e o recalcado, processo este denominado de lembranças encobridoras.

O ato de trazer à tona uma experiência “vivenciada” é sempre um movimento de interpretação, de (re)laboração por parte do inconsciente em relação ao fato ocorrido de forma a preservar o sujeito. A rigor, o nosso propósito é pensar a memória como inscrição no inconsciente, como aquilo que se repete, que retorna sempre, mas nunca igual, portanto, “a memória não se reduz a um gesto puramente associativo a partir de um estímulo ou de um desejo consciente (...), a memória não é rememoração nem dela necessita porque ela já se acha registrada no corpo e organiza a relação deste com o real” (CORACINI, 2011, p. 36).

Essas formulações teóricas rompem com a noção de sentido manifesto, evidente na materialidade da língua, que desconsidera os múltiplos sentidos, levando em conta a ideia de sujeito intencional. Pêcheux em determinado momento da sua trajetória teórica destaca que há possibilidade de mudança de sentido dos enunciados e das palavras conforme a posição ideológica ocupada pelo sujeito que os enunciam, isto é, “as palavras, expressões, proposições etc., recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas” (PÊCHEUX, [1975], 2009, p. 147). Destacamos a seguir o deslocamento teórico dado à categoria sentido.

O que nos convém é, juntamente com Pêcheux, pensar o sentido como não totalitário, mas como produzido no “non-sens”, na possibilidade do não sentido, cujos movimentos discursivos produzem efeitos de sentido nas relações entre o fio do discurso - o intradiscurso-, ou seja, “o funcionamento do discurso em relação a si mesmo” (PÊCHEUX, [1975], 2009, p. 153) com o interdiscurso, o já-dito, com a memória discursiva, num movimento polifônico, heterogêneo.

Operando com essa perspectiva, podemos pensar que as relações interdiscursivas (efeito de uma memória discursiva) possibilitam a cristalização de determinados discursos em nossa sociedade. Isso significa dizer que estamos considerando o já-dito, o retorno e a repetição, mas sem perder de vista as possíveis rupturas, a possibilidade de algo escapar à língua, ao sujeito, a impossibilidade de tudo dizer, o equívoco como constitutivo do discurso. Isto é, a não consistência do sujeito.

Sob esse olhar, de acordo com Teixeira (2005), Pêcheux trata da heterogeneidade para além do dialogismo bakhtiniano, não considerando apenas o atravessamento de outros discursos no fio do discurso, mas seu olhar se volta “para uma heterogeneidade irreduzível que atravessando o sujeito e a língua, torna ilusória a totalização do sentido” (TEIXEIRA, 2005, p. 189).

Authier- Revuz, outra estudiosa da noção de heterogeneidade, apoia-se no dialogismo bakhtiniano e na psicanálise de Freud e de Lacan para tratar das duas formas de manifestação da alteridade no discurso; a heterogeneidade mostrada e a constitutiva. O foco de investigação da autora recai sobre apontamento de problemas na tese de que o sujeito é o único “dono” do seu dizer.

Para Authier- Revuz (1998, 2004), a relação entre heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva é concebida pela hipótese de um sujeito estruturalmente clivado. Portanto, tem-se uma heterogeneidade radical “que abala a homogeneidade imaginária do sujeito e de seu dizer, daí pode ser qualificada como *fundante* (TEIXEIRA, 2005, p. 183, grifo da autora).

Na heterogeneidade constitutiva, a alteridade não nos é revelada na superfície do discurso, ela é marcada pela relação estabelecida com outros discursos e reconhecida conforme os discursos relacionam entre si. Na heterogeneidade mostrada, a presença do outro se torna explícita por meio de elementos da língua, da materialidade linguística (glosas enunciativas, o discurso relatado - formas sintáticas do discurso direto e do discurso indireto -, as aspas); recuperável a partir de outras fontes de enunciações; “o

outro se encontra aí, designado como objeto do discurso através de um mecanismo enunciativo” (AUTHIER- REVUZ, 2004, p. 69).

Essas marcas da heterogeneidade mostrada balizam a presença do outro no discurso, fortalecendo, dessa forma, a ilusão da unidade, já que pressupõe a não presença do outro em todo lugar. Authier- Revuz (2004, p. 74) afirma que “é nesse sentido que a heterogeneidade mostrada pode ser considerada como um modo de denegação no discurso da heterogeneidade constitutiva que depende do outro no um”.

Reiterando, o discurso é um acontecimento único, singular, que irrompe em dado momento histórico e social. Assim, “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (...) pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação” (PÊCHEUX, [1983], 2012, p. 43).

Acrescentamos que é nesse espaço que pretendemos realizar os nossos gestos de interpretação sempre voltados para aquilo que se repete, que resiste ao dizer, considerando a falta como constitutiva do sentido e do sujeito e, logo, o discurso é uma categoria fundante do sujeito, da subjetividade. O discurso é soberano e prisioneiro ao mesmo tempo e está em relação direta com o sujeito, com os elementos da história que o possibilitam, que “marcam” a sua existência, sem perder de vista o equívoco da língua como de ordem estrutural e, portanto, há sempre uma falta, um resto.

2.3 Psicanálise e Linguagem

O que é verdadeiro? Meu Deus, é aquilo que é dito. E o que é dito? É a frase. Mas a frase, não há meios de fazê-la se sustentar em outra coisa senão no significante, na medida em que este não concerne ao objeto.

Lacan, Seminário livro 17

O ponto chave desta seção é refletir sobre o papel da linguagem para a psicanálise. Nos estudos psicanalíticos, Lacan recorre à Linguística de Saussure ([1972] 2006), momento do estruturalismo europeu na história do pensamento linguístico, e de Jakobson, num movimento de subversão da estrutura do signo linguístico apresentada por Saussure, afirmando que a relação significante e significado não se apresenta como arbitrária,

conforme conceituou Saussure. Para Lacan, arbitrário seria a relação entre os efeitos de significado e aquilo que os causa (2008c).

Apesar de não ser do nosso interesse tratar dos diferentes aspectos que envolvem as inúmeras leituras da obra de Saussure, ressaltamos que existem alguns estudiosos do assunto (ARRIVÉ²⁸ (2001), COHEN²⁹ (2001, 2006)) que se dedicam a discussões da possível relação entre a psicanálise e a linguística, destacando que há muitas vezes uma leitura apressada dessa relação; “uma vez reduzido o escopo de atuação da linguagem à famosa ‘inversão’ que Lacan faz do signo saussureano, apressa-se em passar ao diálogo que se estabeleceu, em Lacan principalmente, com outras áreas do saber. Há como que uma pressa em se desvencilhar das questões languageiras da psicanálise” (COHEN, 2006, p. 1)

Sobre essa questão, o linguista Michel Arrivé, importante leitor de Saussure, destaca a necessidade de se realizar um estudo cronológico minucioso da leitura de Saussure por Lacan, e sobre os modos como os elementos da linguística saussuriana se apresentam na reflexão realizada por Lacan, com intuito de evitarmos cair na armadilha de um olhar simplista e redutor dessa relação entre os dois campos teóricos

Se nos estudos de Saussure há uma teoria do signo na qual a teoria do significante encontra-se interligada; “sem signo, não há significante (nem significado)”, em Lacan, embora haja “marginalmente, uma teoria do signo, ela não se articula com a teoria do significante: significante (e significado) de um lado, signo de outro estão disjuntos, a ponto de ser possível, na terminologia lacaniana, dizer que um significante é um signo” (ARRIVÉ, 2001, p. 98). A arbitrariedade do signo, outro princípio da teoria saussuriana, é uma construção social e cultural, uma decisão coletiva de uma determinada comunidade linguística, uma vez que o significante não tem com o significado “nenhum laço natural na realidade” (SAUSSURE, [1972] 2006, p.83).

Saussure considera que para todo significado há um significante que o nomeia. O significado comporta uma representação, um conceito de um objeto e o significante uma

²⁸ Em seu livro “Linguística e Psicanálise: Freud, Saussure, Hjelmslev, Lacan e outros” (2001), Arrivé discorre sobre o seu percurso enquanto leitor de Lacan, destacando em que momento histórico da obra deste psicanalista os termos significante e significado aparecem pela primeira vez, mesmo sem referência a Saussure. No capítulo “Significante saussuriano e significante lacaniano”, Arrivé tenta responder ao seguinte questionamento; “o que há de comum entre o significante saussuriano e o significante lacaniano?”, apresentando alguns pontos de divergência e convergência entre o ensino de Saussure e o ensino de Lacan, reconhecendo que não é possível esgotar essa questão.

²⁹ Para Cohen, Lacan não subverteu o signo saussureano, mas o utiliza do modo como ele é apresentado por Saussure. Essa estudiosa da linguagem afirma que para Saussure, significante e significado se soltam um do outro se olharmos de acordo com a perspectiva de mudança linguística.

imagem acústica – o som material com a ideia mental desse conceito. Há, portanto, uma relação de correspondência entre o significante e o significado, essa relação justifica a ideia de que o signo linguístico é uma entidade psíquica de duas faces; significante e significado. Logo, não há nos estudos saussurianos qualquer tentativa de estabelecer uma diferenciação hierárquica entre essas duas noções; significante e significado (ARRIVÉ, 2001).

Lacan destaca a autonomia do significante em relação ao significado. Para ele, o significante não pode ser limitado ao “suporte fonético”. Logo, não se reduz a uma unidade, mas se apresenta como na ordem do coletivizado; “pois o significado nada mais é que outro significante que, junto com o primeiro, produz efeito de sentido, o significante é apenas o som da palavra esvaziado de sentido, como uma palavra estrangeira desconhecida ou o nome próprio que, embora designe, nada significa” (QUINET, 2000, p. 37).

Em seus textos *Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise* e *A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud*, Lacan apropria-se da divisão proposta por Saussure *langue* (essencialmente coletiva, social) e *parole* (de natureza individual) para desenvolver sua concepção de linguagem.

Avançando nas suas reflexões, Lacan desenvolve a ideia de que a significação é um fenômeno que se apresenta na relação entre significantes; “a significância é algo que se abre em leque” (Lacan, 2008c, p. 25), numa sequência de significantes cujo significado se dá sempre a posteriori, num deslizamento de sentido; “é na cadeia do significante que o sentido insiste, mas que nenhum dos elementos da cadeia consiste na significação de que ele é capaz nesse mesmo momento” (LACAN, 1998, p. 506). Portanto, conclui-se que “somente as correlações do significante com o significado fornecem o padrão de qualquer busca de significação” (LACAN, 1998, p. 505).

Lacan (1998) ainda atribui importância ao campo da fala destacando que os psicanalistas devem ficar atentos à fala dos pacientes, de ouvido aguçado “na escuta dos sons ou fonemas, das palavras, locuções e frases, sem omitir as pausas, escansões, cortes, períodos e paralelismos, pois é aí que se prepara a literalidade da versão sem a qual a intuição analítica fica sem apoio e sem objeto” (LACAN, 1998, p. 474), uma vez que “não é a alma que fala e, sim o homem que fala com sua alma” (ibidem, p.472).

Freud, em seus estudos, atribui importância à linguagem, já que para ele o inesperado irrompe na fala. Em suas descrições clínicas pela via da histeria, ele pôde

perceber que aquilo que “dói” no corpo das histéricas é algo a ser decifrado pela fala. Logo, podemos afirmar junto a Cohen que “quanto à relação entre linguagem e inconsciente só se pode dizer que esta é substantiva e fundadora da psicanálise e que antecede Lacan” (COHEN, 2006, p. 1).

Ainda segundo o pai da psicanálise, o inconsciente se organiza pelos conteúdos recalçados, ou seja, por aquilo que foi negado ao sistema consciente do sujeito pela ação do recalque e que num determinado momento será (re)velado por meio dos lapsos, dos atos falhos, dos sonhos e dos chistes.

Freud dedicou parte de sua pesquisa aos estudos dos chistes porque esse fenômeno linguístico muitas vezes se apresenta como realização de um desejo que deveria ser negado e se manifesta na e pela palavra como um “acidente” linguístico que tenta, de certa forma, disfarçar a intenção que o recobre, logo, o inconsciente tem estatuto de chiste. A função dos chistes seria de transbordamento, de descarga de uma inibição capaz de satisfazer o sujeito no momento em que eles se manifestam.

Lacan³⁰, ao revisitar Freud, concebe a ideia de que o ato falho marca uma relação conflituosa daquilo que pode e deve ser dito, pois o dito traz marcas de um querer dizer que traz à tona o desejo mais íntimo do sujeito. Esse hiato entre querer inconsciente e o poder falar traz o que aparentemente não faz sentido.

O homem, considerado ser da fala, encontra-se mergulhado em um sistema simbólico, ideológico, cultural, antes mesmo de nascer. Ele padece, então, das determinações impostas pela linguagem a partir das relações estabelecidas com a realidade à sua volta; “o universo da linguagem em que a criança entra, e para qual é inatamente capaz, é acionado pela língua daquele grupo cultural e social a que pertencem a mãe e seus pares” (COHEN, 2015, p. 38). Portanto, a realidade é construída e delimitada discursivamente e o sujeito só o é enquanto ser de linguagem; “(...) sou eu que falo, que só posso falar de onde estou, identificado a um puro significante” (LACAN, p.45, [1972-1973], 2008c).

A inserção do ser humano à linguagem marca a própria condição de existência do gozo. Não há gozo fora da linguagem, ao mesmo tempo que ele (o gozo) não pode ser

³⁰ Lacan dedica a abertura e grande parte do Seminário Livro 5 ao chiste famoso, o *famillionário*, para mostrar que a análise freudiana se dá no nível do significante. Esse teórico indica a superposição dos termos familiar e milionário como da mesma ordem que a condensação na formação de um sonho. Apoiado na linguística de Jakobson, Lacan sustenta que a condensação é uma metáfora. Ele destaca o *Witz* (chiste em alemão) como um significante novo, transcende o código do discurso habitual, corrente, violenta o senso comum e introduz uma marca pela qual surge no discurso um traço, um “rasgo” (*trait*) de verdade que se procura mascarar.

todo dito, há sempre algo que escapa ao significante; “o gozo só pode ser dito entre as linhas (inter-dito) pelo sujeito da Lei, isto é, pelo sujeito dividido entre o desejo que vem do Outro e o gozo que está na Coisa” (VALAS, 2001, p. 35).

O axioma de Lacan de inconsciente estruturado como uma linguagem se apresenta como ponto chave na relação em *Análise do Discurso e Psicanálise*. Para Pêcheux e Gadet (2004), existe um real da língua que se liga à ordem da língua e a um real que tem a ver com a ordem da história. Esse real da história proposto pelos teóricos diz da impossibilidade de apreender a história, que se apresenta sempre como não-toda, sob as diferentes formas de ser interpretada, não simplesmente como uma sucessão de fatos cronologicamente descritos.

Avançando nessa proposição, interessa-nos pensar um conceito de língua que suporte o real³¹, ou seja, “pontos de impossível, determinando aquilo que não pode não ser assim” (PÊCHEUX, [1983], 2012, p. 29), e que, portanto, admita a natureza da incompletude da língua, o equívoco como constitutivo da língua afetada pelo real, o que faz com o que não pode ser assim, que seja de outro modo. Essa perspectiva “obriga a pesquisa linguística a se construir procedimentos (modos de interrogação de dados e formas de raciocínio) capazes de abordar explicitamente o fato linguístico do equívoco como fato estrutural implicado pela ordem do simbólico” (PÊCHEUX, [1983], 2012 p. 51). Dessa forma, o real da língua é da ordem do impossível, daquilo que falha, é no equívoco que a falta se confirma.

Importante destacar que Pêcheux, durante sua trajetória teórica sobre o inconsciente, num primeiro momento, traz a ideia de inconsciente como não consciência do sujeito das interpelações ideológicas, imposta pela luta de classe, portanto, um assujeitamento. No segundo momento, ele se distancia dessa ideia de sujeito demasiadamente assujeitado ao considerar, como dito, a falta, o equívoco, a incompletude como constitutivos da linguagem, do sujeito.

No discurso manifestam-se modos de subjetivação, modos de ser do sujeito, é nas palavras que o inconsciente se (re)vela. Evocamos a afirmação lacaniana destacando que é pela via do discurso que se estabelece o laço social; sobre a linguagem e o discurso como operadores da relação social, “liame social”;

³¹ O real para Pêcheux (2012) é de ordem histórica e social. Na obra “A língua inatingível”, Gadet e Pêcheux dedicam-se ao tratamento do real da língua e do real da história, destacando o equívoco como presente nessa relação na qual o impossível da língua vem aliar-se à contradição da história.

No fim das contas, há apenas isto, o liame social. Eu o designo com o termo *discurso*, porque não há outro meio de designá-lo, uma vez que se percebeu que o liame social só se instaura por ancorar-se na maneira pela qual a linguagem se situa e se imprime, se situa sobre aquilo que formiga, isto é, o ser falante. (LACAN, p.60, [1972-1973], 2008c)

Por fim, a AD e a Psicanálise, cada uma a seu modo, tratam do equívoco da linguagem, da não univocidade de sentido, da impossibilidade de tudo dizer. Sob esse viés, consideramos o sujeito cindido pela via da linguagem, submetendo-se à ordem do simbólico, numa operação radical de separação das suas pulsões.

A seguir trataremos da teoria dos quatro discursos desenvolvida por Lacan com intuito de fundamentarmos a nossa reflexão acerca do discurso do capitalista e avançarmos nessa discussão a respeito das relações sociais contemporâneas, considerando-o como chave de leitura para pensarmos a profissão docente. Ressaltamos, ainda, que nos interessa discorrer sobre a teoria dos discursos desenvolvida por Lacan (1969-1970), refletindo sobre a sua proposta de discurso enquanto organizador dos diferentes modos de fazer laço social.

2.3.1 Teoria dos Quatro Discursos

O discurso toca nisso (no gozo) sem cessar, posto que é dali que ele se origina. E o agita de novo desde que tenta retornar a essa origem. É nisso que ele contesta todo apaziguamento.

LACAN, Seminário 17, p. 73

Lacan em “O avesso da psicanálise” (1969-1970) sistematiza a “Teoria dos quatro discursos”³², refletindo sobre a relação sujeito, linguagem e gozo, pois para esse teórico “não há discurso que não seja do gozo”. Para Lacan o discurso não está circunscrito apenas nas enunciações, no uso de palavras, “é um discurso sem palavras”, pois o que importa são os nossos atos, as nossas condutas nas relações com o outro (ibidem, p. 11).

³² Os quatro discursos não se apresentaram como operadores de leitura para os dados desta pesquisa. O intuito de desenvolvê-los justifica-se por considerarmos como Lacan que as relações sociais são instauradas pela linguagem, pelos modos de posicionamento do sujeito com o outro. Foi a partir do discurso do mestre que Lacan desenvolve o discurso do capitalista de cuja dinâmica estrutural nos interessa saber e sobre o qual desenvolveremos mais à frente. Os quatro discursos correspondem às práticas sociais de governar, educar, fazer desejar e psicanalisar.

Quinet lê Lacan e salienta que “o ato que determina o laço é sempre o de agente do discurso, pois o ato é um dizer que funda um fato, no caso, um fato de discurso, o próprio laço social” (2012, p.49).

Lacan ([1969-1970], 1992) em seu seminário XVII anuncia matemáticas próprios para cada um dos quatros discursos (do mestre, da universidade, da histérica e do analista) organizados em torno de quatro elementos: S1 – significante-mestre; S2 – saber; \$ - sujeito barrado, determinado pela linguagem; *a* – objeto mais-de-gozar³³, que são distribuídos nos lugares apresentados a seguir;



A posição do agente é de organizador do discurso, mas “o agente não é forçosamente aquele que faz, mas aquele a quem se faz agir” (LACAN [1969-1970], 1992, p.179), o outro marca o lugar de alteridade, o lugar para o qual o discurso se dirige. A verdade move o discurso em direção à produção que se apresenta como efeito dessa relação; “todo discurso é sempre movido por uma verdade, que lhe serve como mola propulsora, porém, ao ser pronunciado, posto em palavras, a verdade que move torna-se a última a se revelar, não propriamente através das palavras, mas notadamente através dos seus efeitos” (PEREIRA, 2008, p. 128).

Lacan destaca na primeira linha da estrutura dos discursos que a relação entre os elementos, indicada por uma flecha, apresenta-se como de caráter impossível, uma vez que não é possível controlar os efeitos dessa ação sobre o outro. A ausência dessa flecha na parte inferior da estrutura indica que “não apenas não há comunicação, mas há algo que obtura” (LACAN, [1969-1970], 1992, p. 185), isto é, não há relação da produção com a verdade, “toda a impossibilidade, seja ela qual for, articula-se sempre com isto- se ela

³³ Lacan desenvolve a noção de mais-de-gozar, objeto *a*, causa do desejo, a partir do conceito de mais-valia de Marx. De forma sucinta, explicaremos a noção de mais-valia desenvolvida por Marx. Esse teórico considera a força de trabalho de um trabalhador também como uma mercadoria de uso, que o representa no mercado. Mas essa força despendida pelo trabalhador no processo de produção não é recompensada em forma de salário, retornando, então, para o patrão em forma de lucro (mais-valia) e não para o trabalhador que nessa troca “renuncia” a esse valor de força.

nos deixa em suspense quanto à sua verdade, é porque algo a protege, algo que chamaremos impotência” (Ibidem, p. 185).

Lacan sinaliza as transformações ocorridas na sociedade cujo resultado foi uma mudança no que se refere ao discurso do mestre que na sociedade tradicional se apresentava como ordenador da civilização e esta passa a operar, na contemporaneidade, com o discurso capitalista, tema sobre o qual discorreremos em outro momento deste trabalho. Lacan desenvolve o discurso do capitalista considerando-o como uma variação do discurso do Mestre e, portanto, nomeando aquele discurso *como “discurso do mestre moderno”*; “o importante é que, a partir de certo dia, o mais-de-gozar se conta, se contabiliza, se totaliza, aí começa o que se chama de acumulação de capital” (Ibidem, p. 189).

A seguir, trataremos dos quatro discursos apresentados por Lacan, destacamos que a cada um quarto de giro dos termos pelas posições indicadas na estrutura, teremos um novo discurso:

Discurso do Mestre³⁴

<u>S1</u>	→	<u>S2</u>
\$		<i>a</i>

Nesse discurso, “o mestre dá o sinal, o significante-mestre, e todo mundo corre” (LACAN, [1969-1970], 1992, p. 185), isso significa dizer que o funcionamento desse discurso é comandado pelo S1 que exige do outro a produção de saberes, que passam a ser saberes do mestre, cujos efeitos dessa produção apresentam-se como objetos de gozo (objeto *a*) para o mestre e o escravo; “nesse discurso o sujeito se encontra ligado, com todas as ilusões que comporta, ao significante-mestre, ao passo que a inserção no gozo se deve ao saber” (LACAN, [1969-1970], 1992, p.97).

Embora haja, então, a produção de um saber sobre tudo, regida pelas leis do agente, não é possível obter controle total dessa produção e, portanto, a “produção gera objetos à revelia da lei” (PEREIRA, 2008, p. 130), denunciando a existência de um “furo” na pretensão do mestre de tudo saber porque há uma divisão nessa estrutura entre saber (S2)

³⁴ Lacan discorre sobre o discurso do Mestre tendo como referência a dialética do senhor e do escravo desenvolvida por Hegel, nas palavras de Lacan, no seminário 17; “Hegel encontra o meio de mostrar que o que acontece é que o escravo, por seu trabalho, é quem dá a verdade ao senhor (...) em virtude desse trabalho forçado, o escravo chega, no final da história, a esse termo chamado saber absoluto” (LACAN, p. 181).

e produto (*a*) que se encontra sob a barra (PEREIRA, 2008). Ainda nas palavras desse autor;

Somos determinados pelo discurso do mestre, ao nos relacionarmos com uma identidade, ao sermos reduzidos a ela e ao termos um número, um código de segurança, que, longe de revelar nossa singularidade explosiva e residual, serve, antes, à captura do humano através das utopias do controle social e da supressão de toda e qualquer diferença. (PEREIRA, 2008, p. 130-131)

Logo, o que se tem é um discurso cuja exigência é a de que o sujeito renuncie suas pulsões para viver sob leis capazes de garantir uma certa ordem coletiva.

Como pode ser observado, a seguir, em um primeiro quarto de giro de posições, no discurso da histórica a posição de agente é ocupada pelo sujeito barrado (\$), que se dirige ao outro (S1), significante-mestre, com o qual se apresenta solidária, ao mesmo tempo em que desmascara a sua função de mestre (LACAN, [1969-1970], 1992). Sobre esse aspecto, Pereira (2008) chama a nossa atenção para o fato de que “a histórica quer um mestre sobre o qual ela reine e ele não governe” (PEREIRA, p.133).

Discurso da Histórica

\$	→	S1
<i>a</i>		S2

Assim sendo, a histórica, cujo desejo é de que o outro produza um saber sobre a sua incompletude, permanece constantemente no circuito da queixa porque a falta é a condição de existência do sujeito. Dito isso, a verdade da histórica “é que precisa ser o objeto *a* para ser desejada” (LACAN, [1969-1970], 1992, p. 187).

No discurso da universidade o saber ocupa o lugar de agente, ou seja, ele é aquele que se (re)veste dos discursos da ciência e produz o imperativo de saber sempre mais; “*Continua a saber sempre mais*” (ibidem, p. 110).

Discurso da Universidade

S2	→	<i>a</i>
S1		\$

Se no discurso do mestre o escravo era quem ocupava o lugar do outro, no discurso da universidade essa posição é ocupada pelo estudante, melhor dizendo, pelo “astudado”

(neologismo produzido por Lacan para se referir ao outro desse discurso). O estudante, assim como o escravo, tem que produzir algo, no entanto, ele não produz saber, o que o estudante faz é conduzir os saberes já legitimados pela universidade. A busca incessante pelo saber por parte do outro produz um sujeito \$, um sujeito que não tem acesso à verdade.

O outro nessa relação é visto como objeto, como ocorre, por exemplo, mas não somente, na relação professor e discente, em que aquele negando o saber do estudante impõe-lhe um saber; “o ato de educar reduz-se à ação mesma de tratar o outro como objeto, ou seja, como um estudante que está ali apenas para aprender, isso é a própria objetivação do outro a partir do saber” (PEREIRA, 2008, p. 131).

O discurso do analista é considerado por Lacan como o avesso do discurso do mestre. O objeto *a* encontra-se no lugar do agente, a posição do analista, o que está em jogo nessa posição é que ele apresenta a sedução da verdade para o sujeito barrado (\$), diferentemente do discurso do mestre, do discurso da universidade, no discurso do analista não há interesse em se apresentar como totalitário para dominar o outro, mas em consentir que o outro possa advir como um sujeito na sua diferença, na sua singularidade; “o outro é o sujeito da fala, do desejo e da associação livre que se expressa pela boca do analisante, e ao fazê-lo produz sua desidentificação” (QUINET, 2012, p. 52).

Discurso do Analista

<u>a</u>	→	\$
S2		S1

O saber no lugar da verdade é um saber inconsciente, “um saber que não se sabe”, logo um saber que “fala por conta própria – eis o inconsciente” (LACAN, [1969-1970], 1992, p. 73).

Por fim, afirmamos que as relações sociais são relações discursivas, em que os discursos se apresentam como laço social, mesmo que nada seja dito, “um discurso sem palavras”, no encontro entre sujeitos, esse momento está inscrito em um dos discursos; “os laços sociais são compostos pelo gozo que a linguagem limita e enquadra, sendo esta responsável pelo estabelecimento do vínculo e por sua manutenção, impedindo, dessa forma, sua ruptura” (QUINET, 2012, p.47-48).

É sob esse olhar que nos atentamos para noção de discurso como espaço de construção de laço social, de produção de sentido, de representação, de constituição do

sujeito, categoria conceitual que se faz cara a este estudo, uma vez que consideramos não haver prática discursiva sem sujeito, e sobre a qual discorreremos na seção seguinte.

2.4 Diálogos Possíveis sobre a Categoria Sujeito

Cada criatura humana traz duas almas consigo:
uma que olha de dentro para fora, outra que olha
de fora para dentro...(...) a alma exterior pode ser
um espírito, um fluido, um homem, muitos
homens, um objeto, uma operação. Há casos, por
exemplo, em que um simples botão de camisa é
a alma exterior de uma pessoa...

Machado de Assis/ O espelho

Vamos nos ater à categoria sujeito apresentada pelos pressupostos pecheutianos no ponto em que possamos articulá-la com a ideia de sujeito para além da “forma-sujeito”. Tal decisão foi pautada na justificativa de que Pêcheux, nessa empreitada teórica, apesar de tentar a articulação com a teoria psicanalítica de sujeito, não considera o caráter pulsional do sujeito; por conseguinte, o resultado foi a ênfase na noção de assujeitamento ao simbólico, fundamentado na leitura que ele faz de Athusser (TEIXEIRA, 2005). Essa empreitada pecheutiana foi alvo de muitas críticas³⁵ e Teixeira (2005) atribui a falta de êxito a “uma leitura limitada (realizada por Pêcheux) do registro do simbólico, desconhecendo a categoria lacaniana de *real*, que compõe – com o imaginário e o simbólico – um nó que estrutura o sujeito” (ibidem, p. 73).

Embora Pêcheux, na segunda fase do seu trabalho, se aproxime dos pressupostos psicanalíticos para tecer a concepção forma-sujeito, ele não se distancia do materialismo histórico. Esse teórico questiona a concepção de sujeito homogêneo e a possibilidade de sentido transparente, linear, propondo pensar a língua enquanto sistema linguístico sempre em relação a uma exterioridade. Ou seja, pensar a língua em relação às condições sócio históricas de produção, tendo em vista que a produção de sentido e o sujeito do discurso são efeitos da interpelação ideológica que transforma o indivíduo em sujeito;

³⁵ Pêcheux publica em 1978 um adendo “Só há causa daquilo que falha ou inverno político francês: início de uma retificação”, espécie de respostas aos questionamentos feitos à concepção de sujeito apresentada na sua obra “Les Vérités de La Palice” (1975), traduzida em português como “Semântica e discurso; uma crítica à afirmação do óbvio” (1975), e acrescentado a essa obra em 1982.

“todo o nosso trabalho encontra aqui sua determinação pela qual a questão da *constituição do sentido* se junta à *constituição do sujeito*, e não de um modo marginal, mas no interior da própria ‘tese central’, na figura da *interpelação*” (PÊCHEUX, [1975], 2009, p. 140).

Passemos, pois, a discorrer sobre a forma-sujeito que se institui a partir da identificação de incorporação do sujeito com determinados saberes de uma formação discursiva (FD) e de sua respectiva forma-sujeito. O sujeito inscreve-se nessa formação discursiva que o atravessa e o constitui, tornando-o assujeitado pelas suas posições ideológicas. Esse processo promove no sujeito a ilusão do sujeito de dominar o seu dizer e de controle da produção de sentido do que diz, em outras palavras, “na forma-sujeito do discurso, na qual coexistem, indissociavelmente, interpelação, identificação e produção de sentido, realiza o *non-sens* da produção do sujeito como causa de si sob a forma da evidência primeira” PÊCHEUX, [1975], 2009, p. 243).

Existe a possibilidade de ocorrência de diferentes posições de sujeito no interior de uma mesma FD e também de ruptura do sujeito com a FD com a qual ele se identificava, passando, então, a se identificar com diferentes FD e formas sujeito, trata-se de movimento, denominado por Pêcheux, de (des)identificação.

Para além da forma-sujeito, como anunciamos, Pêcheux, em uma atitude de autocrítica, retorna à questão do sujeito no texto “Só há causa daquilo que falha...” ressaltando que algo não vai bem, numa tentativa de desconstrução da ideia de sujeito demasiadamente bem assujeitado pela ideologia dominante, destacando que há falhas, há sempre um resto que fica das relações ideológicas; “apreender até seu limite máximo a interpelação ideológica como ritual supõe reconhecer que não há ritual sem falhas; enfraquecimento e brechas” (PÊCHEUX, ([1975], 2009, p 277).

Ainda na obra em questão, esse teórico destaca a diferenciação das concepções de recalque e inconsciente da psicanálise da noção de ideologia do materialismo histórico. Nas palavras de Pêcheux ([1975], 2009), “a ordem do inconsciente não coincide com a da ideologia, o recalque não se identifica nem com o assujeitamento nem com a repressão, mas isso não significa que a ideologia deva ser pensada sem referência ao registro do inconsciente” (ibidem, p. 278).

A aparição da categoria sujeito nos discursos científicos, filosóficos é relativamente recente, uma vez que esses discursos não se ocupavam do sujeito enquanto um saber sobre um ser produtor de saberes. Descartes, pelo método cartesiano, foi o primeiro a tratar da

noção de sujeito ao apresentar o *Cogito, ergo sum*³⁶ cuja substância do sujeito encontra-se no pensamento, portanto, um sujeito racional, centrado e estabelecido na consciência. Pelo viés psicanalítico, o sujeito não tem substância, ele está no pensamento enquanto não presença, isto é, “lá onde penso eu não estou, eu não sou” (QUINET, 2000, p. 13).

Lacan ([1965] 2008) destaca que o cogito freudiano pode ser pensado enquanto “*desidero ergo sum*” (desejo, logo sou), visto que se trata do sujeito do desejo, portanto, sujeito da falta, uma vez que o desejo é marcado pelo não ter, pela não cristalização de sentido próprio, “porque a característica do próprio desejo é ser metonímico, deslizar na cadeia significante (...) é isso que confere ao desejo seu aspecto enigmático: ele está sempre escapando como no jogo de passar anel, você acha que é aquilo e já não é (QUINET, 2000, p.33).

Esclarece-se que Freud não usa a categoria sujeito em seus textos, mas tece considerações importantes sobre o conceito de narcisismo (1914), sobre o complexo de Édipo que se apresentam como marcos teóricos para a formação do *eu* e que contribuíram para o desenvolvimento da noção de sujeito por Lacan. Sobre esse aspecto Quinet destaca que “Freud revolucionou a subjetividade ao mostrar que o eu não é senhor em sua própria casa, e Lacan desfez a ilusão de totalidade, a pretensão de síntese e a miragem da unidade do eu, mostrando que o eu é – antes de mais nada o outro” (QUINET, 2012, p.8).

Sob essa perspectiva, Lacan acrescenta que o eu (Je) não se constitui simplesmente como fruto de uma maturação biológica, mas como produto das relações de alteridade, a partir da possibilidade de demarcação de limite entre a imagem do corpo do sujeito e a imagem de outros corpos. Esse teórico recorre à metáfora do espelho (Estádio do espelho, 1936) para tratar do momento de constituição do eu (Je); “basta compreender o estágio do espelho como uma identificação no sentido pleno que a análise atribui a esse termo, ou seja, a transformação produzida no sujeito quando ele assume uma imagem” (LACAN, 1998, p. 96).

Há uma forma primordial, eu ideal, com a qual a criança, nessa experiência de reconhecimento, passa a se identificar e que se apresentará como “base” para todas as outras identificações que acontecerão ao longo da sua vida para a formação de uma imagem “totalitária”. Ou seja, o eu (Je) se apresenta como uma espécie de mosaico de

³⁶ “Cogito, ergo sum” é traduzido corriqueiramente como Penso, logo existo, mas essa proposição de Descartes, segundo Elia (2004), deve ser traduzida como “Penso, logo sou”. Elia explica que a razão de tal tradução se justifica tendo em vista que a forma latina *sum* é traduzida como ser (verbo), e em francês, língua de Descartes, a expressão seria “Je pense donc je suis” e não “Je pense donc j’existe”. Além disso, Elia destaca que o Cogito não garantiria a substância externa ao ser, mas, à existência do pensamento.

diferentes imagens que juntas permitem atribuir unidade, ilusão de completude ao sujeito. Essas imagens são sempre efeito de interpretações, de construção imaginária e simbólica e podem ser alteradas na medida em que o sujeito vivencia outras identificações ao longo da sua vida; “o eu é, na visão de Lacan, o lugar de fixação e de ligação narcisística” (FINK, [1956] 1998, p. 57).

O sujeito constitui-se em processos de alienação e de separação. A alienação é uma operação em que a criança, assujeitada na e pela linguagem do Outro, passa, então, a desejar o desejo do Outro. Se consideramos que todo sujeito é um “falta-a-ser”, é, portanto, no encontro, no confronto com a falta do Outro que se dá a separação, logo, a criança passa a se posicionar como sujeito que também deseja.

Avançaremos nessa discussão na seção seguinte. Por ora, importa dizer que entendemos a constituição do sujeito sempre afetada pelo social, pela ordem simbólica que produz a realidade do sujeito, no sentido de ser tudo aquilo que é falado, simbolizado (FINK, 1998); pelo imaginário, pelas relações de alteridade; “sujeito que se vê no e pelo olhar do outro que o constitui, que atravessa seu corpo e se torna sangue e carne, fragmentos dispersos que se juntam e rejeitam, tornando-se semelhantes, para dar lugar à aparência enganosa do sujeito uno que luta a luta inglória do controle, do domínio e da (plena) consciência” (CORACINI, 2007, p.120).

2.4.1 O Eu e o Outro: “Uma Relação de Nunca Acabar”

Aqui os processos devem, certamente, ser articulados como circulares entre o sujeito e o Outro – do sujeito chamado ao Outro, ao sujeito pelo que ele viu a si mesmo aparecer no campo do Outro, do Outro que ele retorna. Este processo é circular, mas, por sua natureza, sem reciprocidade. Por ser circular, é dessimétrico.
LACAN, 1964

Para pensar na subjetividade é necessário considerar a relação de alteridade com o outro que se apresenta de forma obscura; ora como semelhante, ora como intruso; “eu me vejo nesse outro no qual identifico traços meus, eu o vejo como o meu ideal, que tanto admiro (...) ou o vejo como meu rival e quero que morra! Ou o vejo com tudo aquilo que eu gostaria de ter – que inveja” (QUINET, 2012, p. 8-9). Trata-se de um outro do registro

do imaginário, em que o eu por meio de processos de identificação, de produções imagéticas acredita na sua unidade enquanto sujeito.

Essa relação de alteridade se dá também pela via do Outro do simbólico; “o grande Outro é o conjunto de significantes que marcam o sujeito em sua história, seu desejo, seus ideais – eles sustentam suas fantasias inconscientes e imaginárias (QUINET, 2012, p. 24). O sujeito ao enunciar também é enunciado, pois a fala marca o descentramento do sujeito, não há controle do que se diz e dos efeitos de sentido do dizer. As considerações de Tavares a seguir nos ajudam a pensar que o sujeito apresenta-se como resposta, sempre inacabada e nunca a mesma, às relações de alteridade;

Nas constantes reformulações que faz de si mesmo e que o(s) outro (s) lhe endereçam é que o sujeito se (re)constrói, se (re) configura. Nas constantes versões que elabora para si, reside a tentativa de encontrar uma verdade, esta sempre transitória e fictícia, sempre sujeita a ser desbancada, sempre sujeita à discursividade do momento sócio-histórico em que vive (TAVARES, 2010, p. 82)

Apoiados nessa ideia, afirmamos que o sujeito não possui consistência, portanto, ao enunciar “*eu sou muito ABERTA ao diálogo à conversa*” (RDEI, 208P; 326-327L, ALICE), o sujeito se posiciona discursivamente para um outro sujeito (pesquisadora, nesta cena) a respeito de um saber de si que é da ordem do consciente, uma suposta verdade que se constitui a partir das ficções que ele produz sobre si e das relações com o outro (colegas de trabalho, familiares, família dos alunos), com a cultura.

Então, o que temos é um sujeito do enunciado representado, determinado por significantes do Outro (grande Outro), que ao anunciar *eu sou aberta*, se constitui simbolicamente em relação àqueles que não o são. Esse significante (aberta) representa o sujeito desta pesquisa em relação a outro significante (ser inacessível, por exemplo), numa cadeia de significantes.

O grande Outro para Lacan é da ordem do simbólico, trata-se dos significantes (nome dado pela família, valores culturais e religiosos, classe social, leis da linguagem) que atravessam o corpo do sujeito e fazem marcas nas quais suas fantasias imaginárias se ancoram, há tentativas quase sempre frustrantes do sujeito de se “igualar” à imagem do Ideal do eu apresentada pelo grande Outro. Para Lacan ([1964] 2008, p, 184), “pelo efeito da fala o sujeito se realiza sempre no Outro, mas ele aí já não persegue mais que uma metade de si mesmo (...) o sujeito só é sujeito por ser (sic) assujeitamento ao campo do Outro”.

Embora, antes mesmo do bebê nascer, ele seja nomeado por alguns significantes que o representam para o Outro, não há um único significante que o defina em sua totalidade. Então, o sujeito, durante sua vida, vai se identificando com alguns desses significantes que o alienam, que o faz crer numa identidade que é sempre da ordem do imaginário. A criança torna-se centro das narrativas dos familiares que já se encontram inseridos numa certa ordem social e, portanto, é submetida a essas leis que são da ordem do simbólico, que Lacan denomina de o grande Outro.

O sujeito, não necessariamente a mãe biológica, que primeiramente faz a inserção do bebê na linguagem e atende às suas demandas ocupa, inicialmente, o lugar do Outro para o bebê, mas é necessário que seja introduzida a Lei, nomeada por Lacan de Nome-do-pai, um significante ordenador de todos os significantes que formam o inconsciente.

O que chega ao bebê através do Outro materno não é um conjunto de significados a serem por ele meramente incorporados como estímulos ou fatores sociais de determinação do sujeito com os quais se interagia, a partir de sua carga genética, 'na aprendizagem social' de sua subjetividade. O que chega a ele é um conjunto de marcas materiais e simbólicas - significantes - introduzidas pelo Outro materno, que suscitarão, no corpo do bebê, um ato de resposta que se chama sujeito. (ELIA, 2004, p. 41)

É desse/nesse encontro com o outro, com o grande Outro, com a linguagem que o sujeito se apresenta como efeito de suas relações com o discurso, com o outro e com ele próprio; "o que o sujeito apresenta é seu eu-ideal, auto-retrato pintado segundo as linhas mestras dos ideais daqueles que construíram os Outros primordiais em sua existência" (QUINET, 2000, p. 15). A linguagem apresenta-se como via de acesso do sujeito ao seu corpo, é por meio dela que ele pode nomeá-lo, caracterizá-lo.

As palavras de Elia (2004) nos permitem pensar no papel do outro na constituição do sujeito, nas representações construídas no campo do imaginário, cuja marca central dessas imagens recai sobre a ilusão de completude produzida discursivamente. Essa relação de alteridade é sempre uma relação de amor, de rivalidade, de conflito e de luta na qual o *eu* deseja sempre o reconhecimento do outro de cujas demandas são exigidas respostas.

O bebê inserido na linguagem tem a sua necessidade natural de ser biológico que é recoberta pela linguagem que a transforma em demanda, esse processo não se dá sem perdas, sem fragmentações. Não é possível satisfazer plenamente a demanda porque ela é concebida a partir do desejo que não apresenta uma correspondência direta entre a

demanda e o desejo do sujeito, uma vez que o desejo resiste à significação, à simbolização.

Lacan em seu seminário “A ética da psicanálise” (1959-1960) afirma que;

na medida em que a demanda está para além e para alguém de si mesma, que, ao se articular com o significante, ela demanda sempre outra coisa, que, em toda satisfação da necessidade, ela exige outra coisa, que a satisfação formula se estende e se enquadra nessa hiância, que o desejo se forma como o que suporta essa metonímia, ou seja, o que quer dizer a demanda para além do que ela formula. ([1959-1960], 2008b, p. 345)

Como podemos ver, a demanda permanecerá sempre insatisfeita, ela é sempre demanda de outra coisa, uma vez que não há correspondência entre as demandas e o objeto primeiro causador do desejo, logo, a demanda seria esse resto insolúvel do desejo que é estranho ao sujeito.

2.4.2 Modos de Subjetivação: o Sujeito do Desejo e o Desejo do Outro

Há um Outro que fala através de mim fazendo-me tropeçar nas palavras e dizer coisas que eu não tinha intenção de dizer

QUINET, 2000

Os modos de subjetivação do sujeito da contemporaneidade estão atrelados aos objetos de consumos, isto é, o sujeito, em prol das demandas de consumo, faz “escolhas” muitas vezes conflitantes que exigem renúncia ao desejo (no sentido psicanalítico). Para Lacan ([1969-1970]1992), o desejo do sujeito não cessa de se inscrever, de se apresentar, a causa do desejo é o objeto *a*, objeto perdido; “o sujeito, mais ou menos reconhecível, está em algum lugar, esquizado, dividido, habitualmente duplo, em sua relação a esse objeto que o mais frequentemente não mostra mais seu verdadeiro rosto” (Ibidem, p. 181).

O sujeito, então, empenha-se em construir fantasias que sejam capazes de sustentar o desejo com intuito de preencher a falta. Mas, se o sujeito é lacunar, conforme afirma Lacan, é na lacuna que se instaura o objeto *a*, portanto, o desejo demarca a falta, promovendo eterno desamparo no sujeito.

O desejo, sob esse viés, é estranho ao sujeito, não tem forma, é impossível de ser simbolizado, já que o desejo é da ordem do inconsciente. É no campo do inconsciente que

reside a singularidade, forma única, “residual”, inesperada, do sujeito.³⁷ Dito isso, o que temos são efeitos da singularidade do sujeito em ocorrências como ato falho, lapsos, equívocos.

Para Lacan, o desejo do sujeito é sempre o desejo do Outro, portanto, ele não é simbolizado, embora o sujeito acredite saber sobre o seu desejo. O sujeito, então, encontra-se assujeitado à demanda do outro, apoiando-se no que imagina ser o desejo do Outro, numa tentativa incessante de produzir respostas para o que acredita ser esse desejo.

Logo, o que emerge é o efeito de sentido de um não saber “sabido”, de um sujeito que ao dizer de si vai sendo dito, portanto, um sujeito que se constitui na/pela linguagem numa relação de tensão entre o individual e o coletivo, entre o eu e o outro; “sou eu que falo, que só posso falar de onde estou, identificado a um puro significante” (LACAN, 2008C, p. 45)

Propomos pensar na questão do que é ser professor na contemporaneidade para além da produção de uma identidade, de um modo único de realização da docência. Assinalamos a diferença como marca de cada sujeito ao discorrermos sobre como esses profissionais criam modos de se relacionarem com a profissão, com as demandas dos alunos, dos discursos pedagógicos, produzindo estilos³⁸ próprios para realização do seu ofício.

A produção de estilo para Birman (1997) são as formas do sujeito ser e estar no mundo submetidas à determinada ordem simbólica. Para esse psicanalista, pensar em criação de um estilo pelo sujeito é pensar em saídas psíquicas de que este “lança mão” para lidar com a sua falta. A concepção de estilo desenvolvida por Birman fundamenta-se no argumento da questão ética que rege a experiência analítica vivenciada pelo sujeito. A partir do momento em que os psicanalistas passaram a admitir a impossibilidade de obter os efeitos desse processo conforme um “ideal de cura” presente “nos primórdios da psicanálise, de forma irrefutável”, foi preciso reconhecer e anunciar que “a experiência psicanalítica pretende ser a condição de possibilidade para que o sujeito possa construir um estilo para a sua existência” (Ibidem, p. 43).

Birman afirma que “o sujeito é um universal concreto, cujo ser se funda nas marcas singulares que o sustentam e que se revelam imediatamente no seu estilo de

³⁷ Tratam-se de informações anotadas durante as aulas do professor Marcelo Ricardo Pereira (FAE/UFMG), no ano de 2015.

³⁸ A categoria estilo não é uma categoria derivado do discurso da ciência. Trata-se de construção teórica originária do campo da literatura. Essa concepção funda-se no “valor diferencial”, ou seja, eu só posso caracterizar alguma coisa em contraposição ao que ela não é.

existência” (BIRMAN, 1997, p. 44), logo, o estilo é da ordem do singular, é constituído na e pela diferença.

A dimensão histórico-cultural é substancial para pensarmos o sujeito, especificamente neste trabalho, o professor na contemporaneidade. Diante dessa perspectiva, na seção seguinte, considerando que vivemos um cenário cultural com características específicas, refletiremos sobre as implicações desse modelo social na construção da subjetividade do professor.

2.5 Configuração Social Contemporânea à Sombra do Pai?

No jogo da vida dos homens e mulheres pós-modernos, as regras do jogo não param de mudar no curso da disputa.

Bauman, 1998

Para Freud ([1930] 1996), há um mal-estar inerente à condição humana, uma vez que o processo civilizatório é responsável pelo mal-estar do sujeito, pois este se inscreve na civilização por meio de processos desarmônicos, em movimentos de conflitos entre desejos e exigências socioculturais, em que as pulsões humanas são sufocadas pelas restrições sociais. Para Freud, “o que chamamos de nossa civilização é em grande parte responsável por nossa desgraça e que seríamos muito mais felizes se a abandonássemos e retornássemos às condições primitivas” (FREUD, [1930]1996, p. 56), isso porque o desenvolvimento da civilização impõe restrições à liberdade.

Nesse sentido, todo sujeito está fadado ao mal-estar quando inserido na civilização, uma vez que o sujeito precisa renunciar às suas satisfações pulsionais. Essa renúncia pulsional do sujeito ocorre à custa do desenvolvimento da civilização que impõe restrições à liberdade individual em prol de interesses coletivos. A cultura é um processo a serviço de Eros, cujos indivíduos se unem libidinalmente entre si, sobre essa questão, Freud assinala que;

Mas o natural instinto agressivo do homem, a hostilidade de cada um contra todos e a de todos contra cada um, se opõe a esse programa da civilização. Esse instinto agressivo é o derivado e o principal representante do instinto de morte, que descobrimos lado a lado de Eros e que com este divide o domínio do mundo [...]. Ele (o significado da evolução da civilização) deve representar a luta entre Eros e a Morte, entre o instinto de vida e o instinto de destruição, tal

como ela se elabora na espécie humana. Nessa luta consiste essencialmente toda a vida, e, portanto, a evolução da civilização pode ser simplesmente descrita como a luta da espécie humana pela vida (FREUD, [1930], 1996, p. 77).

Com intuito de explicar a configuração social ocidental moderna, Freud em *Totem e Tabu* (1913-1914) narra a relação de irmandade do indivíduo com seus pares. O assassinato do violento pai, figura desejada e temida ao mesmo tempo, é festejado pelo grupo e, cada membro, ao devorá-lo, incorpora uma parcela de sua força e de seu poder. Para Freud, há um misto de sentimentos dos irmãos da horda primeva;

Odiavam o pai, que representava um obstáculo tão formidável ao seu anseio de poder e aos desejos sexuais; mas amavam-no e admiravam-no também. Após terem-se livrado dele, satisfeito o ódio e posto em prática os desejos de identificarem-se com ele, a afeição que todo esse tempo tinha sido recalçada estava fadada a fazer-se sentir e assim o fez sob a forma de remorso. Um sentimento de culpa surgiu, o qual, nesse caso, coincidia com o remorso sentido por todo o grupo. O pai morto tornou-se mais forte do que o fora vivo - pois os acontecimentos tomaram o curso que com tanta frequência os vemos tomar nos assuntos humanos ainda hoje. (FREUD³⁹, 1913-1914, p. 102)

O lugar do pai morto, embora desejado pelo grupo, deve ser sempre um lugar vazio, uma vez que a sua ocupação é sempre sob ameaça de destituição. Dessa forma, a sociedade fraterna só se instaura na relação de igualdade, cuja figura do pai morto, representante dos valores, das leis que organizam o processo civilizatório, deve ser reverenciada, evocada por todos, mas nunca substituída por algum membro do grupo.

Há uma aliança estabelecida entre os “filhos” da horda pela qual se devia renunciar ao poder do pai, às mulheres da comunidade. Sobre esse aspecto Freud ([1920-1923], 2011, p. 84) destaca “que o desenvolvimento do totemismo, o qual traz em si os começos da religião, da moralidade e da organização social, está ligado ao violento assassinio do chefe e a transformação da horda paterna em uma comunidade de irmão”.

Freud recorre também ao mito de Édipo para discorrer sobre a “lei do pai” que interdita a criança e, portanto, a faz renunciar à satisfação pulsional, à prática do incesto, promovendo a perda de gozo. O supereu, representante da lei, da moral, opera de modo que o sujeito viva sempre à sombra do pai, sendo o sujeito, então, vigiado, controlado por essa estrutura psíquica que o constitui.

³⁹ FREUD, Sigmund. **Totem e Tabu [1913-1914]**. Ressaltamos que acessamos alguns dos textos de Freud pela edição eletrônica, desta forma, como não há indicação da data de produção do CD, decidimos, então, que sempre que nos referirmos aos textos desse suporte de comunicação, vamos utilizar a data de publicação do texto original.

Na sociedade de consumo, hedonista, como dito, o supereu apresenta-se como uma figura psíquica que opera numa lógica diferente, deixando de assumir o papel daquele que interdita, que “castra” o sujeito, para aquele que estabelece o imperativo do gozo. Essa dinâmica desresponsabiliza o sujeito de qualquer sentimento de culpa (BIRMAN (2012, 2014), PEREIRA (2009, 2011)).

Os discursos freudianos sobre as implicações do processo civilizatório para o sujeito foram construídos a partir da leitura de Freud em relação aos modos de vida do sujeito na modernidade, momento social no qual esse estudioso se encontrava. Freud questiona uma possível harmonia entre o sujeito e o social, desenvolvendo a proposição teórica de “desamparo do sujeito no campo social”, em que a inscrição do sujeito na civilização é sempre de caráter conflituoso. O pensamento desse teórico sobre o indivíduo e seu mal-estar teve como base uma sociedade monogâmica e de capitalismo industrial, com características diferentes da sociedade atual.

Para tratarmos do sujeito na pós-modernidade, tendo em vista as consequências desse “novo” contexto social e histórico nos modos de subjetivação do professor, estabelecemos interlocução com alguns teóricos de diferentes campos do saber (DEBORD (2003), BAUMAN (1998, 2001, 2004), BIRMAN (2012, 2014)). Logo, sob um viés inter/transdisciplinar, discorreremos, mesmo que brevemente, sobre a estrutura familiar, o funcionamento de algumas instituições, a organização política e econômica destes dois momentos; modernidade e pós-modernidade⁴⁰.

Avançando nessa discussão, existem diversas formas da sociedade contemporânea “funcionar”, se organizar, diferentes maneiras do sujeito se relacionar com o espaço e o tempo e de fazer laço social. Trata-se de uma sociedade considerada “sociedade do espetáculo”⁴¹, uma sociedade consumista, instável, desapegada e em constante recomeço.

⁴⁰ Há um novo cenário social, nomeado de formas diferentes por alguns estudiosos no assunto; modernidade tardia, supermodernidade, modernidade reflexiva e pós-modernidade. Zigmunt Bauman – O mal-estar na pós-modernidade; Anthony Giddens – As consequências da modernidade; Georges Balandier – Le grand dérangement; Ulrich BECK – **Modernização reflexiva Política, tradição e estética na ordem social moderna**. Dito isso, não se pretende neste trabalho polemizar a questão acerca da nomeação do cenário atual no qual estamos inseridos, isto é, se se trata de uma sociedade pós-moderna diferente da moderna ou se ainda estamos vivendo uma fase da sociedade moderna. Dessa forma, o termo pós-modernidade é usado aqui para se referir ao momento social, histórico no qual estamos inseridos.

Ainda, entendemos que parece não haver necessariamente uma ruptura entre estes dois momentos; modernidade e pós-modernidade, mas uma relação que os coloca sempre em confronto, no sentido de olhar para um período tendo como referência o outro.

⁴¹ Expressão cunhada por Debord no final dos anos 60, em sua obra “A sociedade do espetáculo”. Esse autor afirma que o espetáculo não é simplesmente um conjunto de imagens, mas se constitui na relação interpessoal disseminada por imagens. Esse autor critica ferrenhamente a sociedade capitalista, na qual a mercadoria passou a ter um valor significativo na vida das pessoas e a fazer parte das relações sociais e não

A possibilidade do novo está em alta, mas esse novo tão logo aparece e “escorre pelas mãos”, perde toda a expectativa criada em torno dele, o sujeito não se sente satisfeito e continua na busca de algo diferente; conseqüentemente, cria-se uma sucessão infinita e ininterrupta de vontade de experimentação.

O advento da globalização, a chegada da internet e de novas tecnologias permitiram a circulação da informação, da imagem em larga escala e sem fronteiras. O sujeito é bombardeado pela imagem, pela afirmação da aparência; o que importa é parecer “estar”: estar feliz, estar jovem, estar bem fisicamente, estar bem acompanhado. Aqui a ideia do verbo “estar” ancora-se na ideia de algo temporário, provisório, assim como parecem estruturar as relações pessoais. Em momento de entrevista, um professor anuncia a sua preocupação com as influências, as cobranças sociais sofridas pelos alunos nomeadas por ele de questões externas; “imposição da mídia” **(RDEI, 250P; 129-130L, VANESSA)** *muitas vezes a gente vê o que? a realização da vida da gente em rótulos.*

Vale completar que importa ainda parecer “ter”; esse verbo é pensado aqui levando em consideração a lógica capitalista da sociedade atual – garantia de consumo e acúmulo de capitais – que contribui para um consumo excessivo, desenfreado e a qualquer custo. Há por parte do sujeito uma tentativa de inclusão, de aceitação nesse ambiente mercadológico. Essa estrutura capitalista possibilita construção de representações do sujeito diferentes daquelas presentes em outras épocas e as novas tecnologias propiciam novas formas de subjetividade.

A ideia de movimento, de provisório, de “liquidez” (metáfora sugerida por Bauman (2001, 2004)) caracteriza a nova configuração social na qual as mudanças acontecem antes mesmo de serem consolidadas, isto é, antes mesmo de se solidificarem, de serem capazes de manter a forma; “o mundo pós-moderno está se preparando para a vida sob uma condição de incerteza que é permanente e irreduzível” (BAUMAN, 1998, p. 32).

O que se tem é uma sociedade da supremacia do imaginário e empobrecimento na palavra, do simbólico, sociedade narcísica, teatral, cuja *performance* do sujeito adquire destaque na cena social, no movimento de sedução, de objetualização do outro em prol de satisfação pessoal. Portanto, as relações humanas são munidas de perversidade; há um

somente econômicas. Há, portanto, uma ilusão criada em torno da mercadoria que produz “pseudonecessidades”, conseqüentemente, cria-se um circuito ininterrupto de ilusões e de alienações.

excesso de ações, de atitudes mais violentas em relação ao outro que se apresenta como objeto para desfrute do gozo particular do sujeito (BIRMAN, 2014).

Parece não ter mais espaço para o público, no sentido de que as ações individuais tornam-se públicas com impressionante rapidez, há sobreposição do privado em relação ao público, ou seja, o espaço privado invadiu o espaço público (BAUMAN, 1998). Acompanhamos nos noticiários de diferentes mídias a divulgação de imagens, muitas vezes registradas pelos próprios estudantes, nas quais professores e discentes encontram-se em situações de violência física e verbal, de problemas de controle de disciplina da turma, dentre outros.

Esse fenômeno de possibilidade de divulgação das imagens da cena escolar parece provocar nesses profissionais a sensação de medo, já que eles sentem-se vigiados e ameaçados conforme podemos verificar em alguns dos seus dizeres que corroboram a questão em pauta; (RDEC1, 268P; 438-439L, FÁBIO) “*é porque fica com medo do aluno filmar todo celular hoje tem câmara **fica com medo filmar determinadas coisas e depois postar***”; (RDEC1, 268P; 441L, JUSSARA) “***postar contra né postar contra o próprio professor***”.

A sociedade moderna se organizava a partir da família patriarcal, orientada pela imagem do pai (no sentido edipiano), cujos padrões relativamente estáveis orientavam de certo modo o sujeito. Na sociedade pós-moderna, a estrutura familiar coloca em xeque o poder do homem enquanto chefe de família, de provedor das necessidades do núcleo familiar. As mulheres, cada vez mais, vêm conquistando esse espaço que era somente do homem. A estrutura familiar na modernidade se organizava a partir da figura do homem, da mulher e dos filhos; na atualidade, há uma configuração plural dessa estrutura.

No entanto, no ambiente escolar, os professores desta pesquisa servem-se constantemente da figura paterna para justificar os vários tipos de comportamentos apresentados pelo discente que são identificados como adequados ou não à ordem escolar, ao bom desempenho do aluno na escola; (RDEI, 230P; 284L, FÁBIO); “*o aluno da zona rural (...) ele já aprende o valor do trabalho ele aprende **o valor do que o pai passa***”; (RDEI, 219P; 67-68L, EDNA); “*já cresce com aquela **vontade de ser igual o pai um lavrador***”; (RDEI, 206P; 212- 213L, ALICE); “*a **gente vê que o papel do pai quando ele coloca à disposição pra ajudar o professor nosso trabalho ele fica muito mais fácil***”.

Parece haver a predominância de um discurso ancorado na tradição e fundamentado na ideia de sociedade patriarcal que convoca a autoridade paterna para a

regulação da norma escolar. Verificamos nos dizeres dos professores desta pesquisa a constatação de que as famílias dos alunos provenientes da zona rural apresentam uma organização sustentada ainda na figura paterna, ou seja, o pai é o cerne da família, principal provedor financeiro, e também aquele responsável em conduzir a família conforme seus valores morais, e apresenta-se como modelo para os filhos (Ideal de eu).

Interessante pontuarmos que as comunidades rurais das quais boa parte dos discentes da escola, ambiente desta pesquisa, é proveniente, são nomeadas muitas vezes pelo sobrenome da família, por exemplo, comunidade dos “Pereira”, comunidade dos “Mutuca”. Em algumas dessas comunidades as casas têm a mesma arquitetura, às vezes até pintadas da mesma cor. Os filhos homens quando casam constroem no terreno da família e continuam exercendo o mesmo trabalho do pai, numa espécie de divisão familiar do trabalho. Há uma relação hierárquica entre pais (mãe e pai) e filhos ainda muito presente no núcleo familiar.

Durante os encontros coletivos e individuais com os professores, eles fizeram questão de marcar que os pais (predominantemente os homens) da zona rural são atuantes no processo de educação dos filhos, tanto na educação familiar, quanto na educação escolar. Os professores ressaltam a diferença já visível nos modos dos discentes do distrito, sede da escola, se relacionarem com a família, se comparados às famílias da zona rural; **(RDEI, 239P; 214-217L, JUSSARA)** *“os pais da zona urbana principalmente eles não têm essa preocupação e os pais da zona rural eles nos procuram muito mais eles independente se tá de nota azul ‘vermelha não qualquer motivo eles dão uma passadinha na escola ou nos procura pra ver comportamento a disciplina”*.

A figura paterna de autoridade⁴², de líder familiar está muito presente nesse cenário, mas isso não significa dizer que não haja um movimento de transgressão do poder imposto a essa figura e por ela, já que é de se esperar que os membros de um grupo ao mesmo tempo em que são guiados por um líder, rebelam-se contra ele na tentativa de desmascará-lo, de reclamar os seus direitos. Eis uma questão que nos fez pensar, em comparação com os grandes centros urbanos, se se trata de uma rebeldia tardia, já que na configuração familiar desses contextos sociais é possível verificar as mudanças ocorridas em relação à figura paterna, às estruturas familiares. Conforme alguns estudiosos da psicanálise (LAURENT, PEREIRA, BIRMAN), na contemporaneidade, o pai da lei, da tradição, da família patriarcal parece ter perdido forças. Se no século XX o pai assumia a

⁴² Trataremos dessa questão de autoridade na seção seguinte.

imagem de “ideal identificatório”, totalitário, organizador dos laços sociais, cujas decisões se concentravam nele, na contemporaneidade, ele vem cedendo lugar à pluralização de “modelos” da figura paterna - pai instituído pelo exame de DNA, pelas leis jurídicas, pai fabricado pelos bancos de espermas, etc. –; “só conhecemos a função paterna a partir de modelos realizados por ela” (LAURENT, 2007, p. 77). Isto significa dizer que não é possível abarcar um todo, mas apenas o “um a um” das várias possibilidades de ser um pai. O que temos, então, são “versões do pai”, “nomes do pai”.

Lacan, diferentemente de Freud, cuja leitura sobre o pai privilegia a instância simbólica – tendo-o como responsável por instaurar a cultura, a Lei, discorre sobre o pai levando em consideração o real, o simbólico e o imaginário. Segundo Lacan, o pai é uma metáfora, isto significa dizer que ele se apresenta como significante sempre no lugar de outro significante, ainda, “um nome do pai, seja ele qual for,” (LACAN, 2008a) é forjado, mesmo que temporariamente, pela via da linguagem, logo, “que o pai morto seja o gozo, isto se apresenta a nós como sinal do próprio impossível [...] o real é impossível [...] aí reconhecemos, com efeito, para além do mito de Édipo, um operador, um operador estrutural, aquele chamado de pai real” (LACAN, p. 130, 2008a). Além disso, para Lacan a castração se dá pela via da linguagem e não pela metáfora paterna, já que ele (pai) só o é castrado. Eis o que apresenta Pereira, também a partir da psicanálise;

Não é apenas o pai que pode funcionar como organizador, corte, princípio de resposta. Uma palavra dita, mesmo por alguém que não seja o pai, pode ter efeito de seu nome. Os nomes do pai, ditos no plural, apontam para o fato de que são várias as possibilidades de substituição do pai, de tal maneira que eles são, todos, mitos da perda de gozo. (PEREIRA, 2008, p. 84)

Nesses termos, o Nome-do-pai é o significante responsável pela interdição do gozo, funcionando como operador lógico que por via da linguagem promove a intervenção, assim sendo, pode ser materializado temporariamente por todo aquele que realiza a intervenção. Diante desse cenário, o homem parece estar “desbussolado”, isto é, sem um pai-orientador capaz de direcionar o caminho, de lhe dizer qual rumo deverá seguir (FORBES, 2012). O que temos é uma multiplicidade de “supostos” pais que torna manco o lugar da referência para o sujeito nos dias atuais.

Seguindo as reflexões sobre a sociedade atual, parece que o importante para o sujeito pós-moderno é a felicidade a qualquer custo, uma felicidade cada vez mais

industrializada, em forma de cápsulas, uma espécie de pó do pirlimpimpim⁴³ cuja promessa é a felicidade eterna. De acordo com Pereira (2009, p. 45) em diálogo com as asserções de Lacan (1974), “o discurso capitalista não promove propriamente o laço social, mas ao contrário, por meio de uma parceria desconectável-a-qualquer-momento, promove a ilusão de completude ofertando ao sujeito objetos de consumo curtos, rápidos e descartáveis”.

Desinvestidas simbolicamente, as instituições sociais (Escola, Família, Estado, Prisão) são questionadas pelo sujeito contemporâneo. Os discursos responsáveis pela ordem social estão sendo desmantelados. Dessa forma, a ausência de um “enunciador coletivo”, de uma instância reguladora provoca ao mesmo tempo o imperativo de novos discursos ordenadores, mas estes se apresentam em número significativo, de forma nebulosa, e não conseguem coexistir e se manter por muito tempo na posição de ordenador. Para o psicanalista Jorge Forbes;

Dada a fragmentação das representações de mundo, dos ideais e a multiplicidade das modalidades de laço social, não é mais possível apreender a função do pai pelo viés da transmissão do laço a algum universal. Seria preciso falar de “Nomes-do-pai” para apreendê-lo em sua multiplicidade. (FORBES, 2012, p. 45)

É sob essa perspectiva, que se pretende refletir a respeito das imagens de si do sujeito, das representações, dos modos de subjetivação do professor na atualidade. Na seção a seguir, discorreremos sobre a constituição dos laços sociais na contemporaneidade, pensando na maneira como o professor se relaciona com seus colegas de profissão, com os seus alunos, com os familiares dos alunos.

2.6 (Re)Arranjos Sociais e Novos Modos de Fazer Laço Social

Vivemos em uma sociedade capitalista, mercantilista, inserida numa lógica de consumo, diferentemente da lógica na qual a sociedade moderna se organizava, ou seja, acúmulo de bens, que se funda no uso e descarte dos objetos de consumo. As relações sociais se constituem na horizontalidade, num movimento de busca pela homogeneização

⁴³ O pó de pirlimpimpim, uma criação de Monteiro Lobato, é capaz de transportar de um lugar ao outro as personagens do mundo encantado do Sítio do Pica-pau Amarelo.

promovida pela regulação do Estado sobre a vida dos indivíduos com propostas de saúde, de escola, de segurança para todos.

A partir do século XVII, na sociedade Ocidental, o poder político assumiu a empreitada de gerir a vida dos indivíduos, de agir sobre os seus corpos, controlando cada membro de uma sociedade; “as disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois polos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida” (FOUCAULT, 1988, p. 152). Esse controle, denominado por Foucault (1988) de biopoder, apresentou-se essencial para o desenvolvimento do capitalismo. Trata-se de um poder regulador da população que controla os corpos tornando-os produtivos. Ainda para esse teórico;

O corpo está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Esse investimento do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação (...). (FOUCAULT, 2013, p. 28-29)

A estatização da vida biológica teve como consequência a “entrada da vida na história”, ou seja, o acesso aos aspectos referentes à espécie humana propiciou a elaboração de saber sobre a vida humana. Há, portanto, a construção de uma sociedade normalizadora, cujos mecanismos reguladores, contínuos, se colocam a serviço de circulação de informações capazes de interferir na conduta, no comportamento do indivíduo, de modo que ele passe a se integrar a um determinado grupo, construindo, então, uma identidade de grupo.

Para Foucault (2013), o poder disciplinar é capaz de “unificar” um sistema, na medida em que a vigilância hierarquizada atua sobre indivíduos definindo as relações pessoais, os modos de fazer laços sociais. O panóptico - apresentado por esse autor como mecanismo de observação, uma espécie de “laboratório de poder” -, apresenta-se enquanto modelo fundamental do poder moderno, no qual o exercício do poder de um indivíduo atua sobre vários indivíduos ao mesmo tempo, em que estes estão sempre à espreita de um olhar; num jogo de visibilidade e invisibilidade.

Nesse sentido, esse tipo de relação de poder - presente nos presídios, nas escolas, nos hospícios - tem como resultado a sensação por parte do “prisioneiro” de vigilância permanente, logo, sentem-se constantemente impedidos de qualquer movimentação. A escola para Foucault é uma “instituição de sequestro”, assim como a prisão, o manicômio,

o exército, eficientes na regulação dos corpos em prol da sociedade. Todas essas instituições disciplinares têm a capacidade de capturar os corpos e submetê-los às técnicas de poder.

Esse filósofo dedica-se ao estudo da temática do poder pensando-o não como um fenômeno homogêneo, um poder “dado” que antecede a uma relação, mas como redes de poder, de relações de forças, de ações sobre todos indivíduos em todas as situações sociais. Esse pensador francês discorre sobre o poder disciplinar como um tipo de poder cujas técnicas de vigilância, mecanismos de controle visam à docilização dos corpos; “esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as ‘disciplinas’” (FOUCAULT, 2013, p. 133).

As relações de poder na contemporaneidade não estão limitadas ao espaço, como ocorria na estrutura do panóptico. As novas tecnologias, os veículos de comunicação, a internet e os meios de locomoção proporcionaram à sociedade diferente maneira de se relacionar com as categorias tempo e espaço. Bauman (2001) considera que estamos em um momento pós-panóptico, nessa nova estruturação do poder; “o poder se tornou *extraterritorial*”, fluido, móvel, fugidio.

Sob a ótica da psicanálise, Birman (2014) destaca que todo tipo de poder tem como princípio a dominação do indivíduo com intuito de torná-lo obediente aos propósitos proclamados pelo modelo de poder, e como tal, produz diferentes formas de economia perversa. Ainda de acordo com esse autor; “a cultura do narcisismo, que grassa nos tempos modernos da pós-modernidade e do neoliberalismo, é marcada pelos mesmos operadores homogeneizantes, apesar de sua pretensão de ser uma rebeldia contra a massificação” (BIRMAN, 2014, p.283).

Esse psicanalista (2012), em consonância com as ideias de Debord (2003), destaca que o indivíduo da contemporaneidade deseja estar em cena, ser o protagonista desse espetáculo no qual os olhares da plateia estão sempre voltados para si, “seria a produção e a exaltação desenfreada das imagens de si mesmo, para o deleite do outro, num campo sempre imantado pela sedução, o que passaria a dar as cartas do jogo na estética performática do espetáculo” (BIRMAN, 2012, p.55).

Alguns questionamentos se apresentam pertinentes para a reflexão proposta: De que maneira se configuram as relações professor-aluno nessa dinâmica social? Houve um esvaziamento simbólico e imaginário da função de professor enquanto autoridade? Como

é construída a relação dos docentes com os discursos das políticas pedagógicas do campo educacional? Mais do que ter a pretensão de tentar responder a todos os questionamentos pontuados, tratam-se, na verdade, de perguntas a serviço da retórica.

O saber⁴⁴ científico funciona conforme a lógica de mercado numa relação de compra e venda. Dessa forma, se o saber tornou-se mercadoria, numa sociedade de consumo, há produção em larga escala de saber. Somos, então, bombardeados pelo discurso da Ciência⁴⁵ e com isso, o excesso de produção de informação parece fazer o sujeito acreditar que nunca sabe o suficiente, que sempre precisa adquirir mais informações. Pensando no professor, esse excesso de discursos sobre o saber fazer docente pode provocar nesse sujeito um sentimento de falta, incompletude de saber.

Avançando nessa discussão, as informações tornam-se obsoletas na mesma velocidade em que surgem. Metaforicamente falando, o sujeito está diante de um banquete de informações que oferece a quem deseja degustá-lo duas saídas: engolir goela abaixo sem ter tempo para saborear e verificar a qualidade de cada prato ou decidir saborear cada prato sabendo da impossibilidade de saborear a todos. As duas formas de agir provocam no sujeito um sentimento de privação para gozar dos prazeres outorgados pelo “mercado do saber”. Nas palavras de Pereira (2013, p. 42), “o sujeito consome, sente-se instantaneamente saciado, mas, uma vez identificado ao próprio objeto de consumo, inanimado e sem sentido, logo em seguida é tomado pelo vazio deixado por esse consumo e, sem reflexão, impulsiona a si mesmo a consumir mais, e mais, e mais...”.

2.7 A Educação na Contemporaneidade

A função primordial da educação, preliminar a qualquer outra tarefa que lhe se possa designar é a de “introduzir o comum”, como Um.

VOLTOLINI, 2011a

⁴⁴ Importante esclarecer que reconhecemos a diferença entre saber psicanalítico e saber atrelado a outras áreas do conhecimento. O saber para Lacan é um saber do inconsciente estruturado como uma linguagem, um saber que o sujeito não diz dele, mas que é dito por ele, um saber como possibilidade de gozo para o sujeito, já o saber vinculado à Ciência é da ordem do consciente, logo, trata-se da possibilidade do sujeito acumular, durante a vida, informações técnicas, científicas produzidas pelos discursos da Ciência, da Universidade.

⁴⁵ Ciência na função do Outro (grande outro) psicanalítico.

A proposta de reflexão a respeito do professor na contemporaneidade sugere interrogarmos o lugar ocupado pela Educação escolar na sociedade atual, considerando as implicações do modo de organização da sociedade contemporânea para a prática docente. Sobre esse aspecto Mrech declara;

A Educação atual tem-se tornado mais do que nunca relacional e presencial, revelando que o laço social que ela estabelece com os professores, alunos e comunidade se tece de uma maneira muito mais complicada; via inconsciente, via corpo, via imagem, via símbolo, via registro do real, a partir do aparecimento de um novo tipo de mercado – mercado de saber. (MRECH, 2005a, p. 19)

Embora se tenha naturalizado a instituição escola a ponto de tornamos a educação escolar um direito garantido por lei, essa instituição, como tantas outras, é uma criação da sociedade cujo objetivo maior é o de garantir uma certa ordem coletiva, de advertir ao sujeito da necessidade de controle das suas pulsões, remetendo-o sempre ao pacto civilizatório assumido por cada ser humano quando inserido na cultura. Para Lacan, os educadores “consideram inclusive que há um mínimo a ser dado para que os homens sejam homens, e que isso passa pela educação” e, para esse teórico, há algo dessa ideia que se confirma porque “é preciso de fato certa educação para que os homens consigam se suportar” (LACAN, [1974], 2005, p.59).

2.7.1 O impossível do Ato de Educar

Em seus textos Prefácio à *Juventude desorientada* de Aichhorn ([1925]1980) e *Análise terminável e interminável* ([1937] 1980), Freud trata de três ofícios considerados por ele da ordem do impossível: curar, governar e educar. Essas profissões se organizam sobre o poder exercido no corpo do outro. Enriquez (2001) assinala três possíveis motivos que apontam o caráter impossível desses ofícios. Primeiramente esse autor destaca que esses “são os únicos ofícios que exprimem um poder nu sobre os homens (...), um poder sem mediação”, isto é, não há necessariamente um conjunto de procedimentos técnicos que possa intermediar essa relação, portanto, esse poder “age diretamente, pela via da

linguagem, sobre o pensamento, sobre o psiquismo e certamente também sobre o corpo do outro” (ENRIQUEZ, 2001, p. 116-117).

Nesse sentido, os resultados alcançados na execução desses três ofícios não são evidentes, diferentemente das outras profissões cujos resultados são externos, mensuráveis; “somente esses três ofícios (educar, psicanalisar, governar) comportam resultados internos, somente eles podem agir sobre o sujeito em totalidade” (ibidem, p. 117).

Embora tenhamos um número significativo de estudos indicativos de diferentes metodologias pedagógicas, especificamente em relação à docência, não há um “método suficientemente sólido”, um modelo ideal a ser seguido que seja capaz de assegurar a competência daqueles indivíduos que desempenham esses três ofícios, uma vez que “são ofícios de artistas que, paradoxalmente, só teriam à sua disposição, para exercer sua arte, os preceitos morais e um vago código de deontologia” (ibidem, p. 118). Esse é o segundo motivo apresentado por Enriquez (2001).

O terceiro e último motivo está relacionado à avaliação de desempenho daqueles que exercem esses três ofícios, nas palavras de Enriquez, “os ‘especialistas’ podem exercer com toda impunidade e sem sentir a mínima culpabilidade quanto aos resultados obtidos, se eles não forem contidos por sua consciência moral e por um código de deontologia partilhado” (ibidem, p. 118). Assim sendo, na docência, por exemplo, aos discentes é atribuída a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso no processo de ensino-aprendizagem.

Enriquez (2001) ainda destaca que “as situações de poder nu são as que mais favorecem os abusos de poder” (p.119). Não podemos nos furtar a apresentar o recorte discursivo a seguir no qual o professor diz do uso do seu poder sobre o discente ao se referir à retenção como um instrumento capaz de garantir o que ele considera eficiência do seu ato de educar, e manutenção da sua autoridade em sala de aula, mesmo que de forma menos eficaz, já que a progressão automática é um discurso defendido pelas novas políticas educacionais; (RDEC2, 272P; 61-67L) “*imagina se nós não tivéssemos feito aquilo né aquela proposta todo mundo entrar num acordo né de reter aqueles meninos hoje (...)vê que os que nós retemos lá e que hoje (...)estão completamente assim é diferentes pelo menos em alguma coisa (...) então assim é uma defesa eu vejo assim como uma defesa que nós temos às vezes*”.

A ideia de impossível apresentada não está no nível do irrealizável, mas da possibilidade de ter que lidar com as frustrações, com o novo sempre, com as contingências do dia a dia e com a não possibilidade de garantia de sucesso. Logo, estamos falando “daquelas profissões ‘impossíveis’ quanto às quais de antemão se pode estar seguro de chegar a resultados insatisfatórios” (FREUD, [1937], 1980, p.160). Sobre essa questão, Lopes (2005) destaca que;

É preciso que se diga que impossibilidade não é nem impraticabilidade, nem impotência. Dizer que a Educação é impossível é dizer desse mal-estar que ronda, permanentemente, em torno de um furo, tarefa incessante para quem se dispõe a fazer este caminho. Além, é preciso admitir que o ego não é o senhor da própria casa, coisa difícil para a educação, que pretende sempre, a qualquer custo (e às vezes custos muito altos) manter o controle da situação, conservar isso de onde vem seu prestígio, a ilusão de que determina o futuro. (LOPES, 2005, p. 83-83)

Diante dessa afirmação, em consonância com a psicanálise, para refletirmos sobre o ato de educar, é fundamental considerarmos que se trata de um ato relacional que pressupõe identificação, isto é, “a manifestação de uma ligação afetiva a uma outra pessoa” (FREUD, [1920-1923], 2011, p. 60). A noção de identificação desenvolvida por Freud apresenta-se como um processo de transformação que ocorre no aparelho psíquico entre duas instâncias inconscientes- o eu e o objeto; “regido” por um “ideal do Eu”, regulador das identificações que ocorrerão durante a vida do sujeito.

Vale ressaltar que Freud e Lacan tratam de modo diferente essa noção, “enquanto Freud propõe o nome de identificação para qualificar a relação de intricação entre duas instâncias inconscientes – o eu e o objeto -, (...) para Lacan, a identificação é o nome que serve para designar o nascimento de uma nova instância psíquica, a produção de um novo sujeito” (NASIO, 1997, p.113-114).

Em *Psicologia das massas e análise do eu*, Freud ([1920-1923], 2011) discorre sobre três formas de identificação. Esse autor recorre ao Complexo de Édipo em que o filho deseja ser o pai, tornando-o modelo de ideal para assumir o seu lugar em relação ao seu objeto de amor: a mãe. Diferentemente dessa primeira identificação que é da ordem do querer ser, na segunda forma de identificação o pai é aquilo que gostaria de ter, isto é, de apropriação de certos traços da figura do pai. Trata-se, então, de uma identificação parcial, “altamente limitada, tomando apenas um traço da pessoa-objeto” (idem, p. 64).

Na terceira e última forma de identificação apresentada por Freud, o mecanismo de identificação não se constitui da relação objetual, mas do desejo ou possibilidade de

ocupar a uma mesma situação vivenciada por um determinado indivíduo, conforme exemplo apresentado por Freud sobre a moça de um pensionato que recebeu uma carta de amor e logo em seguida apresentou uma crise de histeria. Da mesma maneira, as suas colegas, guiadas pelo desejo de estar nessa situação, identificam-se com a situação de receber uma carta de amor e também desenvolvem o mesmo sintoma que ela; a histeria. Freud resume a três fontes de identificação da seguinte maneira;

Primeiro, a identificação é a mais primordial forma de ligação afetiva a um objeto; segundo, por via regressiva ela se torna o substituto para uma ligação objetual libidinosa, como que através da introjeção do objeto no Eu; terceiro, ela pode surgir a qualquer nova percepção de algo em comum com uma pessoa que não é objeto dos institutos sexuais. Quanto mais significativo esse algo em comum, mais bem-sucedida deverá ser essa identificação parcial, correspondendo assim ao início de uma nova ligação. (FREUD, ([1920-1923], 2011), p.64-65)

Se para Freud a identificação pode ser designada como total ou parcial⁴⁶, para Lacan ([1961-1962], 2003b), cujo foco recai sobre a relação do sujeito com os significantes e os efeitos dessa relação, o processo de identificação se dá sempre de forma parcial e sempre em relação a um traço, caracterizando esse processo em duas categorias; identificação imaginária e identificação simbólica.

A identificação imaginária refere-se à constituição do eu. Trata-se de uma formação narcísica, inaugurada na fase do estágio do espelho, na qual a criança por meio de uma experiência de alienação, fixa-se à imagem do Outro para apreensão da imagem unificada do seu próprio corpo, reconhecendo-se Um. Esse processo produz, então, a ilusão de controle desse corpo, “a criança é então captada, como jamais voltará a ser, pelo impacto fulgurante nela provocado pela visão global de sua imagem refletida no espelho (NASIO, 1997, p. 133). Essa imagem é nomeada de eu-ideal. A instância do eu, que também ocupa a posição de objeto, organiza-se por meio de sucessões de imagens com as quais ele se identifica ou irá se identificar ao se reconhecer nessas imagens ao longo da vida.

Lacan ([1961-1962], 2003b) caracteriza a identificação simbólica como responsável pela origem do sujeito do inconsciente, trata-se da identificação a um

⁴⁶ Mesmo não se configurando interesse de nossa pesquisa desenvolver com afincos as quatro modalidades de identificação parcial apresentadas por Freud, gostaríamos de apontá-las; identificação com o traço do objeto (identificação regressiva), com a imagem global do objeto (o caso da melancolia), com a imagem local do objeto (o caso da histeria); identificação parcial com o objeto enquanto emoção (o caso da histeria) (NASIO, 1997).

significante que o singulariza, que o representa simbolicamente. Embora esse traço singularize o sujeito, este identifica-se com outros significantes, num processo metonímico, de relação de um significante com outros significantes. Recorremos às palavras do Nasio para ratificar essa concepção de sujeito do inconsciente como “uma função quase similar às funções matemáticas, pois se define estritamente no quadro de uma correspondência estabelecida entre o evento significante atual e todos os outros eventos significantes passados ou futuros, virtualmente ordenados numa série articulada” (1997, p. 129).

Na sociedade de consumo (LIPOVETSKY, 2007) cujo princípio é o gozo, as promessas de gozar sempre e a qualquer custo abalam as relações de alteridade, o outro é ofuscado pelas novidades do mercado, pelos produtos de marca, pelas promessas de felicidade individual. As relações coletivas se organizam pela possibilidade ou não do sujeito ter acesso a um produto, sendo assim, aquele indivíduo que não se enquadra à ordem hedonística do consumo é marcado como diferente, como não pertencente a um determinado grupo, promovendo, então, a sua segregação.

Frente a essas mudanças nas relações entre os sujeitos, vale interrogarmos o estatuto do processo de identificação da contemporaneidade, os modos como são estabelecidos os laços sociais da profissão docente, considerando que os professores estão inseridos numa rede discursiva sobre a Educação que os atravessa e os constitui, tendo em vista a realidade social, simbólica, na qual esses sujeitos encontram-se.

Freud ([1920/1923], 2011) esclarece que o estabelecimento do laço emocional com outro indivíduo pode acontecer tanto enquanto expressão de carinho quanto de rejeição. Para esse autor, o individual e o coletivo são interligados numa relação de interdependência entre os membros de um grupo cuja identificação se dá pelo consenso emocional.

Cada indivíduo é um componente de muitos grupos, tem múltiplos laços por identificação, e construiu seu ideal do Eu segundo os mais diversos modelos. Assim, cada indivíduo participa da alma de muitos grupos, daquela de sua raça, classe, comunidade de fé, nacionalidade etc., e pode também erguer-se além disso, atingindo um quê de independência e originalidade. (FREUD, [1920/1923], 2011, p. 92)

Educar pressupõe identificação com o mestre que fará uso de um certo “poder” atribuído a ele pela relação de transferência entre aluno e professor para realização dos objetivos propostos no processo educacional. Isso porque na relação professor e aluno há

o efeito da transferência, já que nessa relação o aluno pode atribuir ao professor um suposto saber, endereçando-lhe o seu desejo; “nessa relação de um a outro, institui-se uma procura da verdade em que um é suposto saber, ou pelo menos saber mais que o outro” (LACAN, [1964]2008a, p. 136).

A noção de suposto saber diz de um saber atribuído ao outro na relação de transferência, trata-se uma suposição de um saber construído a respeito do sujeito, portanto, de um saber não sabido, um saber não absoluto, de natureza inconsciente. Se por um lado tem-se o professor cujo desejo é o de ocupar esse lugar de suposto saber, tornando-se objeto de desejo do aluno, por outro, temos o aluno que se torna assujeitado ao desejo do professor; “cabe à questão do desejo sua própria dialética”, pois “se o professor é sujeito e se faz de seus alunos objetos, no mesmo movimento ele também se faz objeto visando sujeitar ao aluno” (PEREIRA, PAULINO, FRANCO, 2011, p. 69).

O contexto atual da Educação não se encontra pautado na ordem, na determinação de padrões que orientavam as relações (professor e seus pares, professor e aluno, professor e documentos oficiais de ensino), na possibilidade de controle do mundo pelo poder da razão, da Ciência, mas na multiplicidade de parâmetros, de horizontalidade das relações, de multiplicidade dos “Nomes do Pai”. Nesse sentido, o processo de identificação parece ter uma configuração diferente daquele indicado por Freud ([1920-1923], 2011), essa diferença é notada principalmente nas relações de autoridade, de hierarquia (pais, professores, líderes), cujo resultado é a fragilidade das identificações verticais, multiplicidade de traços identificatórios e, conseqüentemente, de referências provisórias.

A tese defendida por Arendt (2013) é a de que no mundo moderno houve o desaparecimento de praticamente todas as autoridades tradicionalmente estabelecidas e de que esse fenômeno é produto de um longo processo histórico de destituição da religião e da tradição. A perda⁴⁷ da tradição significa perda de referência de um fio condutor capaz de orientar de forma segura as gerações humanas em relação aos fatos do passado; uma espécie tessitura entre o passado e o presente através da qual se constituirá a memória social;

A crise da autoridade na educação guarda a mais estreita conexão com a crise da tradição, ou seja, com a crise de nossa atitude face ao âmbito do passado. É

⁴⁷ Consideramos que a ideia de perda nos remete a um processo de redução nas relações estabelecidas entre os elementos da tradição e da modernidade. Portanto, não se trata de extinção da tradição, mas de processos de mudanças radicais e abrangentes de cujos impactos ainda não temos muito a dizer.

sobremodo difícil para o educador arcar com esse aspecto da crise moderna, pois é de seu ofício servir como mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado (ARENDT, 2013, p.243-244).

À luz dos dizeres dos professores desta pesquisa, em consonância com essa questão apresentada por Arendt, podemos afirmar que eles vivem uma relação paradoxal com o modo como acreditam que deve ser estabelecida a autoridade. Ao mesmo tempo em que reivindicam a autoridade ancorados em um discurso nostálgico sobre o tempo em que eles eram alunos e *tinham* que respeitar o professor, eles admitem que a prescrição de normas da forma como acontece na escola contribui para produzir ações subversivas por parte dos discentes e até mesmo promover resistência dos próprios docentes que questionam esse modo de instituir a hierarquia entre os pares.

Esse movimento discursivo pode ser observado nos seguintes dizeres; **(RDEC2, 275P; 207L, FÁBIO)**; *“Quer controlar até o intervalo dos meninos igual hoje nós estávamos discutindo ((os professores riram)) né”*. Há um questionamento e também um tom de deboche a respeito desse modo de controle dos corpos. Esse questionamento é reforçado em: **(RDEC2, 275P; 209-212L, VANESSA)**; *“Então assim uma preocupação por exemplo de não ficarem de não ficar os meninos ali no corredor todo mundo descer umas coisas assim que francamente eu né eu acho que certas atitudes levam a uma organização mas eu não acredito que essas organizações finais elas sejam as mais importantes pro ser humano”*. A ambiguidade marca o modo como esses professores se relacionam com os discursos de autoridade, pois, ao mesmo tempo em que sustentam o discurso da tradição para garantir uma certa ordem, eles se dizem reféns, “prisoneiros” desse discurso da tradição porque cabe a eles representá-lo.

O que existe na atualidade são (re)arranjos, (re)significações das novas formas de autoridade. Esse possível deslocamento da autoridade refletiu marcadamente no campo educacional e o professor da modernidade é um sujeito que vivencia essas transformações (PEREIRA, 2009, 2011). Logo, cabe ao professor criar maneiras de lidar com a profissão docente, considerando que se trata de uma profissão relacional e, portanto, incapaz de sustentar uma receita sobre ser professor que dê conta das contingências do dia a dia da profissão.

O estilo desenvolvido pelo professor ao desempenhar a sua profissão é construído no jogo de tensões entre o individual e o coletivo, por meio de processos identificatórios, ainda, de acordo com os modos como os sujeitos são afetados pela rede discursiva que

subjaz a dinâmica da organização social à qual o professor, no que concerne esta pesquisa, vai atribuindo significação.

Considerando essas questões apresentadas em relação à cena histórica e social na qual a profissão docente encontra-se inserida, exporemos, a seguir, a lógica do discurso do capitalista desenvolvido por LACAN ([1969-1970], 1992) que, segundo esse teórico, organiza a estrutura social da contemporaneidade.

2.8 O Discurso do Capitalista e a Educação

Ao desenvolver a teoria dos quatro discursos (do mestre, do universitário, da histórica, do analista) e do capitalista (esse discurso deriva-se do discurso do mestre), Lacan discorre sobre as formas de estabelecer laços sociais, sem ter a pretensão de apresentar uma estrutura fixa para os vínculos instituídos entre os sujeitos (agente e o outro).

A lógica do discurso capitalista se apresenta para alguns estudiosos da psicanálise (LACAN, MRECH, PEREIRA, VOLTOLINI, QUINET, BIRMAN) como predominante nas relações dos sujeitos na atualidade. Consequentemente, nas relações professor e aluno; “a educação seria a dimensão mais afetada, na medida em que é ela a encarregada de introduzir o novo membro na medida humana, socializá-lo, ‘condicioná-lo’ à humanidade, promover laço social” (VOLTOLINI, 2011a, p. 36).

Passemos, pois, a discorrer sobre o discurso capitalista proposto por Lacan, em maio de 1972 em uma conferência ocorrida na Universidade de Milão. Lacan ([1969-1970], 1992) declara que o capitalista é o discurso do senhor moderno, cuja lógica da estrutura desse discurso promove uma objetualização do sujeito, já que não há produção de laço social entre o sujeito e o outro, mas do sujeito com o objeto (a) que é causa do seu desejo, objeto de consumo (nomeado de gadget⁴⁸), engendrado pelo discurso da ciência e tecnologia (S2). Nesse sentido, não há renúncia pulsional, o que há é imperativo do gozo; gozo a qualquer custo.

⁴⁸ Gadget; gíria eletrônica que se refere a objetos eletrônicos do cotidiano.

Como dito, o discurso do capitalista deriva-se do discurso do mestre, e na sua organização, o lado direito repete a mesma lógica do discurso do mestre, e há inversão do lado esquerdo, conforme ilustração:

Discurso do Capitalista

$$\downarrow \frac{\$}{S_1} \times \frac{S_2}{a} \downarrow$$

(significante-mestre capital)

$$\downarrow \frac{\text{consumidor}}{\text{capital}} \times \frac{\text{ciência}}{\text{gadgets}} \downarrow$$

Figura 3 (Fonte: QUINET, p. 38-39, 2009 – adaptação)

No discurso capitalista, o sujeito barrado \$, sujeito determinado pela linguagem que o divide, assume na estrutura do algoritmo o lugar de agente, posição dominante e responsável pela ordenação do discurso; o objeto de mais gozar (objeto *a*). Embora esse objeto apresente-se como “desejado” pelo sujeito, encontra-se no lugar de produção, indicando que os “produtos consumíveis” são a causa do desejo do sujeito; “o sinal de verdade está agora em outro lugar, ele deve ser produzido pelos que substituem o antigo escravo, isto é, pelos que são eles próprios produtos consumíveis” (LACAN, [1969-1970], 1992p. 33).

A posição do outro, marcação de alteridade, é assumida pelo significante do saber (S2), transformado em mercadoria, cujo valor se dá conforme o poder de compra e de venda; o significante-mestre (S1), representante do sujeito para outro significante, assume o lugar da verdade, comandado pelo capital, cujos interesses econômicos negam a castração, ofertando ao sujeito a possibilidade de satisfação, de liberdade de gozo.

O objeto de gozo (*a*), na estrutura do discurso capitalista, se apresenta numa relação direta com o \$ (consumidor e gadgets). Nessa relação, o sujeito, no lugar de

agente, acredita controlar o processo de produção, mas ele é “governado”, seduzido pelos objetos de consumo produzidos por ele mesmo. Logo, há um movimento ininterrupto de produção de novos gadgets, de multiplicidade de ofertas de novos produtos tornando o sujeito escravo desses objetos.

Sob esse prisma, importa-nos refletirmos a respeito dos efeitos da inscrição da Educação no discurso capitalista, considerando que a lógica de organização social contemporânea produz, conforme esclarece Mrech (2005), um tipo de mercado – “o mercado de saber”, cuja ideologia é de aprendizagem contínua, de produção de novos conhecimentos, de atualização dos saberes; “fazendo com que nós caminhemos a largos passos para o mundo da objetividade total” (MRECH, 2005, p. 24). Há, então, uma supervalorização da novidade (de produtos, de saberes) que parece angustiar os professores que se sentem sempre aquém das exigências impostas pelos discursos da Ciência, das políticas pedagógicas.

A escola da atualidade parece viver um fenômeno de padronização de métodos e de técnicas de ensino guiado por uma visão idealizada de educação de qualidade, de sucesso, cujo processo de ensino-aprendizagem é submetido a diferentes sistemas de avaliação; (Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB) composto por dois processos (ANEB Avaliação Nacional da Educação Básica e Anresc – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar), Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), dentre outros). Esses processos avaliativos são fabricados na tentativa de produzir formas reguladoras imediatas para o fazer docente que sejam capazes de responder ao mau desempenho dos alunos, aos baixos índices de desenvolvimento da educação no âmbito nacional e internacional.

Aos profissionais da educação são oferecidos cursos de aprimoramento, palestras sobre o processo de ensino-aprendizagem. Discursos de políticas pedagógicas produzidos e divulgados em documentos oficiais do governo tendem a oferecer ao professor um direcionamento que possa orientá-lo no seu fazer docente, numa tentativa de uma lógica de produção na qual o conhecimento foi transformado em valor de mercado (MRECH, 2005). Os professores desta pesquisa denunciam que são constantemente bombardeados por diferentes discursos de políticas pedagógicas, de sistemas educacionais que organizam a educação numa lógica racional, prescritiva, que consideram as demandas de uma sociedade regida pela tirania de produção em larga escala. O crescimento econômico está diretamente relacionado com a educação de qualidade, isto é, na capacidade da educação escolar transformar os seres humanos em pessoas capacitadas tecnicamente

para o exercício do trabalho. Dito isso, o próprio indivíduo passa a ocupar a posição de produto do sistema capitalista.

O que temos é uma desvalorização das subjetividades, pois, muitas vezes, as políticas educacionais desconsideram as demandas vivenciadas pelo professor no seu fazer em sala de aula, a singularidade dos sujeitos envolvidos no ato de educar; *então hoje quando me/ eu fui pega de surpresa quando me falaram da progressão do aluno lá a mais tem ter até no final do bimestre espera lá eu sou UMA única então assim e você não vê resultado eu vou dar um trabalho de última né hoje pra semana que vem eu já tenho que dar uma prova e já tenho que dar uma segunda prova depois é se eu nem trabalhei com esse aluno pra:: ver o que que ele evoluiu o que que ele melhorou se ele teve/progrediu ou regrediu então às vezes né* (RDEC2; 276P; 277-282L, JUSSARA).

Enfim, entendemos que o discurso do capitalista produz diferentes formas de relação do professor da pós-modernidade com os discursos de políticas pedagógicas no tocante aos docentes da modernidade. A seguir, trataremos dessa relação que se parece mostrar fetichista, recorrendo à noção de fetiche desenvolvida pelo discurso psicanalítico.

2.9 Fetichização dos Discursos Pedagógicos

O fetiche⁴⁹ é presença e ausência. Aqui está ele; já se foi. Olha ali: ele parece ter vida própria; olha de novo: já não tem mais. O fetiche é um ser ambíguo, híbrido, limítrofe, fronteiro. O fetiche é feiticeiro.

SILVA, 2003

Há o questionamento por parte dos professores dessa pesquisa que faz eco ao discurso de outros profissionais da educação a respeito do papel que esses profissionais ocupam no processo de ensino-aprendizagem. Em uma sociedade de novas tecnologias, o acesso às informações acontece muitas vezes de forma direta e sem a presença de um

⁴⁹ De acordo com Silva (2003), a palavra fetiche ao longo da história foi apresentando diferentes significados. “A história do fetiche começa na Europa medieval; mais precisamente, em Portugal. Nesse contexto, a palavra ‘feitiço’ era utilizada para designar uma série de práticas ‘espirituais’ que não se enquadravam na interpretação da religião dominante” (p.74).

outro indivíduo, produzindo múltiplas formas de aprendizagem e um possível descentramento do saber em relação à figura do professor, à escola.

Além disso, como já anunciado, há um excesso de discursos prescritivos para consumo dos profissionais da educação indicando os métodos didáticos adequados, os saberes que devem ser ensinados, os modos de comportamento (cognitivo, emocional, psicomotor) próprios de cada faixa etária dos alunos (criança, adolescente, jovem).

Fazemos alusão às palavras de Voltolini (2011) a respeito do discurso pedagógico contemporâneo:

que, de regra, tende a esvaziar o espaço da subjetividade do professor, reservando-lhe um lugar abstrato de mediador entre o aluno e o objeto de conhecimento. Sabemos os múltiplos nomes reservados ao lugar do professor, que mudam conforme as teorias adotadas, sem variar, contudo, o seu nível de esvaziamento: intermediador, facilitador, instrumento de aprendizagem etc. (VOLTOLINI, 2011, p. 32)

Esses fenômenos parecem provocar uma certa fragilidade em relação ao saber fazer docente, conseqüentemente, um sentimento de fracasso, uma sensação recorrente de que nunca se sabe o suficiente. Concomitantemente, há uma tentativa de restituição da função social de professor como aquele que tem controle do saber, provocando nesse sujeito um movimento de resistência em relação ao diferente. Essa relação paradoxal reitera a sensação de que sempre se está em falta, uma vez que quanto mais discursos sobre o fazer docente são produzidos, mais difícil se torna a possibilidade de abarcar todos. Isso implica considerarmos como, então, os professores lidam com essa perda do lugar de centralizador do saber, transformando ou não o discurso da ciência, dos manuais pedagógicos, dos documentos oficiais de educação como objeto de fetiche, na tentativa de tamponar a falta, elegendo-os como capazes de restituir esse lugar. Verifica-se no dizer a seguir (RDEC2, 271P; 20-25L) (...) *você tem que mostrar como você ainda tivesse que carregar aquele professor antigo vamos dizer assim aquele professor que não errava aquele professor que tava ali e sabia de tudo né ele não podia assim ele não podia ter falhas só que se fosse investigar verdadeiramente você veria que ele nossa que o conhecimento dele em alguns aspectos era até mais superficial do que do que o nosso hoje* (...) que faz parte da memória discursiva do enunciador a imagem de que o professor do passado era o detentor do saber, *que não errava*. Então, o professor do presente, embora nem sempre se reconheça nesse lugar de centralizador do saber, ainda precisa se posicionar como aquele.

Metaforicamente dizendo, o professor encontra-se entre Cila e Caríbdis (ou Caribdes)⁵⁰, se por um lado ele assume a imagem do passado, *você tem que mostrar*, por outro ele corre o risco de ser desmascarado (*conhecimento superficial*) porque acredita não ser possível, diante da dinâmica da organização social contemporânea, sustentar (ou suportar) essa imagem de *professor antigo*. Ao mesmo tempo em que ao assumir a posição de não detentor de todo saber pode provocar um efeito de enfraquecimento da imagem docente vinculada a sua competência, uma possível redução da sua satisfação narcísica.

Vale destacar o caráter dinâmico da memória discursiva, pois “uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricas e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado (...)” (PÊCHEUX, 2015, p.50). Nessa relação entre memória, o já dito antes em algum lugar; *professor do passado não errava*, e acontecimento (o dizer), outros efeitos de sentido são produzidos e novas redes discursivas são fabricadas.

Freud ([1926-1929], 2014) discorre sobre o fetichismo⁵¹ narrando a experiência de descoberta da diferença sexual por uma criança, especificamente um menino, que nos primeiros anos da infância acredita na completude da mãe, já que se considera o falo dela. Em algum momento, o menino percebe a falta do órgão sexual como o dele na mulher, essa descoberta provoca pânico na criança que percebe correr o risco da castração, da perda do seu órgão.

Embora saiba da falta do falo “no qual o menino acreditou e ao qual não deseja renunciar” (p. 302), o sujeito se “comporta” como se não soubesse, colocando algo de equivalente no lugar, numa operação simbólica, nomeando seu substituto que “veio a herdar o interesse que antes se dirigia a ele”. Ainda nas palavras de Freud ([1926-1929], 2014, p. 306), “a significação do fetiche não é reconhecida pelos outros, portanto ele não

⁵⁰ Na mitologia grega, Ulisses (Odisséia, de Homero) retorna a Ítaca após passar Cila e Caríbdis, representação de dois grandes perigos para a navegação, um do lado oposto do outro, e que, portanto, ao se afastar de um, consequentemente, o navegador aproxima-se do outro. Freud, na conferência *Explicações, aplicações e orientações* (1932-1936), usa essa metáfora para tratar da educação como um ato que exige escolhas que devem promover o mínimo de dano ao sujeito, mas sabendo sempre do risco constante de que; “a educação tem de escolher seu caminho entre o Cila da não-interferência e o Caríbdis da frustração. A menos que o problema seja inteiramente insolúvel, deve-se descobrir um ponto ótimo que possibilite à educação atingir o máximo com o mínimo de dano”. (FREUD, [1932-1936], p. 101)

⁵¹ Sobre o fetichismo de mercadoria desenvolvido por Marx e o fetiche freudiano, Zizek declara que “no marxismo, o fetiche oculta a rede positiva de relações sociais, ao passo que, em Freud, o fetiche oculta a falta (“castração”) em torno da qual se articula a rede simbólica” (ZIZEK, 1996, p.327)

é negado, é facilmente acessível, a satisfação sexual a ele relacionada pode ser comodamente obtida”.

Na linha desse raciocínio, o fetiche para Freud “acolheu, na sua construção, tanto a recusa como a afirmação da castração” ([1926-1929], 2014, p.309). Trata-se de uma operação de recusa no sentido de renunciar à falta colocando algo em seu lugar, e de afirmação dessa falta porque o vazio (a castração) é marcado toda vez que se elege algo para ocupar esse lugar.

Na sociedade tradicional, como mencionado, o sujeito estava acostumado a ser “guiado” por uma memória coletiva, diferentemente, da sociedade de consumo, capitalista dos dias de hoje, em que “o mundo adquire uma dimensão de infinitude, já que as rotas e os caminhos se multiplicam numa espécie de espiral ascendente”. Tal mudança tem como consequência o sentimento de insegurança e angústia por parte do sujeito que “passa a se inscrever num mundo que lhe abre muitas possibilidades, mas que também lhe aponta muitas impossibilidades existenciais” (BIRMAN, 2014, p. 85).

Na contemporaneidade, as mídias investem intensamente na produção de diferentes formatos de heróis, deuses da modernidade, cujos poderes, regidos pela lógica de mercado, representam o ideal de vida, de obtenção de prazer, de felicidade plena, de sucesso profissional e pessoal, proporcionado principalmente pelo seu amplo poder de compra, de consumo. Essas imagens, orientadas pela exaltação narcísica, são ofertadas como objeto de fetiche para a sociedade de massa.

A oferta de mercadorias em larga escala, o investimento avultado dos discursos propagandistas em divulgação de produtos provocam no sujeito a ilusão de captura do objeto do desejo e da possibilidade desses objetos de consumo preencherem o vazio, o objeto perdido (objeto *a*). Observamos, então, que esse tipo de estrutura própria da sociedade capitalista, neoliberal, cria um certo “estilo” social que modifica as relações entre os sujeitos.

2.10 Representação da Profissão Docente na Contemporaneidade

O famoso cachimbo...
Como fui censurado por isso!
E entretanto...
Vocês podem encher de fumo,
o meu cachimbo?

Não, não é mesmo?
Ela é apenas uma representação.
Portanto,
Se eu tivesse escrito sob o meu quadro:
“isto é um cachimbo”
eu teria mentido.
René Magritte

Nesta seção, recorreremos a Goffman, cujos estudos são filiados às Ciências Sociais, para fazer um contraponto entre a noção de representação desenvolvida por esse teórico e a noção de representação que este trabalho pretende desenvolver, tendo em vista o viés psicanalítico.

Goffman (2009) trata a noção de representação à luz da metáfora teatral. Seguindo um enfoque interacionista, esse autor destaca que, ao participar de uma situação comunicativa, o sujeito (personagem) desempenha um papel, (en)cena para o seu auditório, em um cenário específico, na tentativa de passar a impressão de realidade encenada como realidade verdadeira. Isto é, o indivíduo representa em benefício próprio e não do seu público, então, para estudioso, representação refere-se a “toda atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença contínua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre estes alguma influência” (GOFFMAN, 2009, p. 29).

Os modelos de representações são construídos nas práticas do cotidiano. Existe uma regulação dos elementos que compõem a cena interativa para que determinadas atitudes não comprometam a criação da representação esperada na interação: “quando o indivíduo se apresenta diante dos outros, seu desempenho tenderá a incorporar e exemplificar os valores oficialmente reconhecidos pela sociedade e até realmente mais do que o comportamento do indivíduo como um todo” (GOFFMAN, 2009, p. 41).

A imagem construída pelo sujeito é alimentada pela ideia de que ele tem motivos e qualificações ideais para assumir o papel que está representando. O sujeito aqui é concebido como aquele que reconhece a sua imagem em relação a um determinado grupo de pertença, isto é, sujeito fundado na consciência, sujeito cognoscente.

Importante destacar que nas Ciências Sociais a representação é construída levando em consideração apenas a relação do sujeito com o mundo exterior, cultural, diferentemente da psicanálise que considera também a relação do sujeito com o inconsciente.

Para continuarmos a nossa empreitada, nos reportamos ao pensamento freudiano sobre representação, concebida, aqui, como um movimento discursivo, cujo intuito é apreender a realidade em torno do sujeito. Em seus estudos sobre a afasia (1891), Freud estabelece distinção entre representação de coisa e representação de palavra. Segundo esse teórico, existem representações de natureza consciente, que seriam a representação de palavras, ou seja, atribuição de significado verbal ao objeto, em que as coisas são representadas pelas imagens verbais, imagens acústicas.

As representações de coisa são de natureza inconsciente. Nesse processo, o representante assume o lugar do outro, daquele que não pode estar ali, e não necessariamente é preciso haver semelhança entre o representante e a “coisa” representada. A não presença, a falta, marca a representação de coisa; “o objeto de satisfação plena do ser falante se constitui como para e desde sempre perdido pela incidência da linguagem, não havendo um possível acesso direto à coisa em si, apenas a uma representação da mesma: o sujeito se constitui como *“falta-a-ser”* pela linguagem” (MACHADO e MELLO, 2016, 584)⁵².

A concepção freudiana de representação passa por elaborações e durante seu percurso teórico vai adquirindo novos sentidos. O nosso interesse, a rigor, não é pontuar essas alterações, mas mobilizar alguns aspectos dessa categoria para refletirmos o processo de subjetivação docente. Consideramos que o sujeito é sujeito do desejo e este é sempre enigmático, resistente à significação porque “não há representação própria para o desejo, pois, como o sujeito, ele não tem substância; é vazio, aspiração, falta, se não deixaria de ser desejo”, assim, “lá onde se encontra o desejo está o sujeito como efeito da associação das representações (QUINET, 2000, p. 13).

Para Tavares;

A representação se refere à repetição de algo com um elemento novo, diferente, uma re-apresentação, uma tentativa de apreensão real por meio de sistemas de significação. Por se tratar de um evento que se manifesta pela linguagem, a representação também está sujeita à indeterminação, à ambiguidade, à instabilidade, ao equívoco (...) (2010, p.132).

Nesse sentido, o sujeito ao falar é falado, sendo, portanto, determinado pela linguagem, já que um “significante é aquilo que representa o sujeito para um outro significante” (LACAN, [1964], 2008a, p. 194). Mas há sempre uma sobra no processo de

⁵² Como não foi possível identificar o ano da publicação do texto citado, decidimos apresentar o ano de acesso. Texto disponível em http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_148.pdf.

simbolização porque não é possível ter acesso direto ao real. Este resiste à simbolização, pois é da ordem do irrepresentável.

Avançando nessa discussão, em diálogo com Lacan a respeito do conceito de representação, o objeto faltante, apresentado pelos estudos freudianos, nunca teria uma identificação plena com o seu representante e é papel do imaginário o resgate de um objeto capaz de representá-lo, se não todo, pelo menos em partes, já que algo sempre escapa. Trata-se, portanto, de um processo sempre *a posteriori*, em que esse “resíduo”, esse “resto” não representável é considerado por Lacan como *objeto a*, furo no real⁵³.

Então, há perda do objeto representado e é nesse momento que o sujeito da falta emerge na/pela linguagem com intuito de (re)capturar esse objeto que nunca será encontrado. O movimento de representação está vinculado ao recalque: “o que é recalcado não é o representante do desejo, a significação, mas o *representante* – traduzi, literalmente – *da representação*” (LACAN, p. 1964/2008a, p. 212).

Sob essa perspectiva, a noção de representação deve ser pensada considerando a teoria do nó borromeano desenvolvida por Lacan (1974/1975), cujos três registros —Real, Simbólico e Imaginário (RSI) — são representados na figura desse nó: “este nó consiste no fato de que três é o seu mínimo [...], que se de três vocês rompem um dos anéis, eles ficam livres todos os três, ou seja, os dois outros se soltam” (idem, p. 5).

As representações se dão no nível do imaginário, mediadas pela linguagem: nível do simbólico. Então, o sujeito ao discursivizar as representações em torno de si, das coisas, por exemplo, a faz com intuito de apreender a realidade a sua volta. A relação do imaginário com o simbólico não é simétrica, direta, transparente, pois o que se tem não é a representação de alguma coisa pela linguagem, de modo que o efeito de sentido dessa representação atribuída pelo sujeito é sempre em relação ao outro. Mas, o olhar do outro é sempre um outro olhar, a tentativa de controle por parte do sujeito em relação às imagens que ele gostaria de representar são percebidas de formas diferentes; “não existiria qualquer sistema de representações e de objetos capaz de conferir unidade e constância para as formas estabelecidas de subjetivação” (BIRMAN, 1997, p. 37)

Por fim, reafirmo que é sob esse olhar que se concebe o sujeito professor; multifacetado, disperso. Podemos pensar que a maneira como ele se identifica com o outro, com os grupos com os quais se relaciona, num processo de interação discursiva,

⁵³ Triade lacaniana representada pelo *nó borromeano*; Real, Simbólico e Imaginário. O Real psicanalítico deve ser diferenciado de realidade. Para Lacan, o real sempre escapa à palavra, ao simbólico, é de caráter inacessível, é sempre um resto. Esse termo foi introduzido por Lacan em 1953.

numa relação de alteridade, produz formas de ser e de estar no mundo, formas de representação de si e do outro.

Deve-se esclarecer que, por ora, as considerações apresentadas neste capítulo nos permitiram apreender o caminho percorrido pela pesquisadora para a construção do aparato teórico que fundamenta este estudo. No capítulo seguinte, à luz do discurso teórico desenvolvido, trataremos dos dizeres dos professores.

CAPÍTULO III

3.1 Dizeres dos Professores: Rupturas e Costuras

Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito de um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre todos os galos (...)

João Cabral de Melo Neto: Tecendo a manhã

A epígrafe acima traz à tona a imagem do processo de entrelaçamento dos dizeres dos professores participantes desta pesquisa cujo movimento de costura e ruptura discursiva se dá sempre numa relação dialógica, heterogênea, de alteridade. Nos fios discursivos desses sujeitos, é possível observar fissuras, fendas enunciativas, interdiscursos que atravessam os seus dizeres e os constituem.

As análises serão guiadas por uma atitude interpretativa, em que o olhar do pesquisador se dirige aos elementos discursivos que funcionam como pistas para análise dos dados. Serão observados, e interpretados ecos e ressonâncias de discursos outros, recorrências discursivas, lapsos, filiações a determinados discursos e marcas interdiscursivas e intradiscursivas, sem perder de vista que a interpretação é sempre uma possibilidade de olhar, logo, os sentidos são múltiplos, são pontos de derivas.

O percurso do trabalho interpretativo é constituído por tomadas de posições, que se dão por meio da descrição das sequências linguísticas dos enunciados, considerando a opacidade da língua, a heterogeneidade constitutiva do discurso em relação à ilusão de univocidade do dizer. O dizer se apresenta sempre inscrito no já-dito, nas relações interdiscursivas e na possibilidade de rupturas. Para Pêcheux ([1983], 2012, p.57), “através das descrições regulares de montagens discursivas, se possa detectar os momentos de interpretação enquanto atos que surgem como tomadas de posição, reconhecidas como tais, isto é, como efeitos de identificação assumidos e não negados”.

Pêcheux em sua obra *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio* destaca que;

o sentido é sempre uma palavra, uma expressão ou uma proposição *por* uma outra palavra, uma outra expressão ou proposição; e esse relacionamento, essa superposição, essa transferência (*meta-phora*), pela qual elementos significantes passam a se confrontar, de modo que ‘se revestem de um sentido’, não poderia ser predeterminada por propriedades da língua” ([1975], 2009, p. 239-240)

Salientamos que a seleção dos recortes discursivos apresentados neste capítulo se deu depois de um longo período de manuseio dos dados, de contínuos movimentos de idas e vindas aos dizeres dos professores gravados e transcritos em dois momentos; entrevista oral individual cujos recortes foram nomeados de recortes discursivos da entrevista individual (RDEI), e o encontro coletivo cujos dizeres apresentam-se assinalados como recorte discursivo do encontro coletivo (RDEC). O modo da pesquisadora olhar para os dados do *corpus* e analisá-los conforme as categorias conceituais eleitas para essa empreitada é apenas uma das possibilidades de olhar para o seu objeto de pesquisa, um efeito do seu gesto de interpretação. Ainda sobre o processo de interpretação, lançamos mão das palavras de Lacan; “a interpretação não se dobra a todos os sentidos. Ela só designa uma única série de significantes. Mas o sujeito pode com efeito ocupar diversos lugares, conforme se ponha sob um ou outro desses significantes” ([1964], 2008a, p. 204).

Embora o dizer da pesquisadora seja orientado por interdiscursos da objetividade da ciência, do rigor científico, em busca de uma “verdade”, não se pode desconsiderar que se trata de um sujeito do desejo, do inconsciente, afetado pelo social. Agustini e Bertoldo tratam dessa relação singular entre o pesquisador e seu objeto de pesquisa;

Não há como neutralizar a subjetividade que se manifesta na construção de um *corpus*. Na construção do *corpus*, a implicação da interpretação do pesquisador se reflete nos recortes estabelecidos; ao mesmo tempo em que instaura uma outra enunciação (uma enunciação sobre a enunciação da qual o *corpus* é construído), porque o lugar da enunciação torna-se outro, inclusive o ponto de vista é outro. (AGUSTINI e BERTOLDO, 2011, p. 125)

Nas seções “Imagens de si: representação do professor sobre sua escolha profissional” e “Ser professor na contemporaneidade: um poder dizer que é desafia(dor)”, serão analisadas as representações que os professores têm da sua escolha profissional, de ser professor na contemporaneidade, de seus alunos, dos colegas de profissão e da escola na qual atuam.

O foco dessas seções recai sobre as representações imaginárias do professor a fim de investigarmos os modos como as representações incidem na constituição subjetiva desse sujeito. Observaremos as manifestações interdiscursivas, os vestígios de subjetivação, de singularidade, atentando-nos para os elementos linguísticos nos discursos docentes que nos permitam verificar a forma como o professor se inscreve e é inscrito na sua profissão.

Para as seções que se dedicam às análises dos dizeres produzidos durante os encontros coletivos, selecionamos alguns recortes discursivos a fim de problematizarmos alguns discursos e modos de dizer que nos permitem vislumbrar os efeitos de unidade do grupo e de singularidade dos professores.

3.1.1 Imagens de si: representação do professor sobre sua escolha profissional

Ah, tem uma repetição, que sempre outras vezes
em minha vida acontece
João Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas

A seleção dos dizeres apresentados neste primeiro momento foi guiada, principalmente, pelo desejo de verificar as representações que o docente tem da sua escolha profissional. Atentamos- nos, assim, para os efeitos de sentido dessas representações na constituição do sujeito professor.

À luz do nosso interesse de investigação neste trabalho, consideramos que a análise das representações é fundamental para refletirmos a respeito da constituição da subjetividade, tendo em vista que as construções imaginárias fabricadas pelo sujeito são aquilo que dão sentido ao seu dizer. Isso significa que o sujeito se constitui na relação com o outro, via representações imaginárias.

Nesta seção, lançaremos nosso olhar para as imagens que os professores participantes têm do processo de sua escolha profissional. Importante ressaltar que os gestos de interpretação nesta seção incidirão sobre alguns recortes discursivos dos dizeres dos professores durante as entrevistas.

Nas entrevistas, ao dizer sobre si, sobre sua profissão, muitos dos professores (re)vivem a docência, carregando nos seus modos de dizer marcas de experiências advindas da relação desses sujeitos com os seus professores, no período em que aqueles ocupavam o lugar de aluno. Ao contar sobre sua escolha profissional, o professor produz ficções, fixações que se (re)velam no seu dizer, porque há algo que é da ordem do indizível, de um real que sempre escapa ao simbólico. Dessa forma, o sujeito vai buscando saídas imaginárias para tecer a sua história, na ilusão da completude do dizer, da transparência da linguagem, numa tentativa de recobrir a falta.

A construção do dizer se dá sempre no modo como cada professor olha para si e se vê no outro e pelo outro, num jogo de “luz” que (des)cobre as representações, as imagens que ele foi construindo nas suas relações, promovendo a ilusão da unidade. O olhar, conforme Lacan (1964/2008, p.98), “é sempre algum jogo da luz com a opacidade; é sempre esse respelhamento que estava lá ainda há pouco no coração de minha estorinha, é sempre o que me faz me conter, em cada ponto, de ser anteparo, de fazer aparecer a luz como cintilação, que o transborda”.

Iniciaremos a análise com um recorte discursivo da professora Alice cujo dizer foi produzido a partir da seguinte questão; “Fale sobre a sua escolha profissional”. Salientamos que foi a partir das respostas produzidas a esse questionamento que os dizeres dos outros professores foram selecionados.

(RDEI; 203P, 39-51L)

PROFESSORA ALICE: Então eu acho que a **gente** não escolhe acho que a **gente nasce professora** né eu acho que a **gente** nasce e assim **eu sempre me identifiquei com isso** e como **NAquela época** também né é:: só existia o magistério porque era profissionalizante né o ensino médio então como eu fiz o magistério eu sai né do ensino médio com uma profissão de SER professora e nesse período que eu estudava eu me **identificava também com a profissão então eu QUERIA ser professora né eu queria poder ensinar um POUQUI::nho** né que eu **aprendi ao longo da vida** né porque a **gente** vai ficando também mais experiente então eu queria ensinar foi por isso que eu optei **mas na VERDADE a gente num/não escolhe ser professor a gente nasce ser/ser professor** foi por isso. (...) É porque você **vai se identificando** né você vai tendo as suas fases da vida desde criança adolescência e quando eu via meus professores eu falava **não** eu quero aquilo também **eu quero um dia tá na frente poder né falar para os alunos (...)**

(RDEI; 203P, 57-70L)

PROFESSORA ALICE: Ah teve eu tive vários professores assim sabe que:: é/é assim que marcaram a minha vida né eu tive **é até mesmo de português é Margarida que amava também o que fazia é professora até hoje (...)** eu me **identificava MUITO com ela e e:: por ela assim né é é gostar demais de fazer aquilo de tá na frente** lecionando eu me **identificava muito com ela e com o professor também** que eu tive no magistério o **Sérgio o Sergio nossa da minha época** não existia muito **homem** dar aula lecionar e ele foi um dos pioneiros então assim **além de ser muito bonito** eu adorava né **o jeito dele dar aula naquela época** onde tudo era **muito rígido o Sérgio já veio assim né com o lado mais afetivo né com o lado mais emocional** e então **justamente por isso por identificar muito com eles(...)**

Pelo viés psicanalítico, entende-se que o sujeito se constitui a partir da relação com o outro, a partir das identificações imaginárias, à imagem e semelhança do outro que o habita. Nota-se que ao enunciar sobre essa relação com seus professores, a professora

recorre ao termo identificação, um jargão psicanalítico como muitos outros que passaram a fazer parte do discurso do senso comum tanto de modo fiel à concepção freudiana quando de modo “distorcido”. O termo identificação aparece várias vezes no seu dizer, marcando esse processo no qual a professora, ocupando o lugar de aluna nas relações sociais, vincula-se emocionalmente à figura do seu professor, atribuindo a ele um lugar de ideal de docência.

Notamos, ainda, que os laços imaginários de Alice com alguns de seus professores passam pela via do corpo, da afetividade. As escolhas lexicais de *jeito de dar aula, ser muito bonito, amava o que fazia, lado mais afetivo, mais emocional* expressam essa relação afetiva em contraposição à ideia de rigidez que imperava no âmbito das relações educacionais da época, conforme declara a professora.

Ao narrar a sua escolha profissional, interessante observar como é recorrente o uso da forma “a gente”, indicação de primeira pessoa do plural, que nos sugere um movimento de trazer para a cena uma classe profissional – os professores. Filiando-se a esse grupo de pertença, a professora, à luz de uma memória discursiva de docência enquanto da ordem do sacerdócio, de servidão, de profissão enquanto uma dádiva divina, confere ao seu dizer o estatuto de verdade, de uma verdade coletivizada.

O uso dos verbos nascer e ser reforça a ideia de que no evento do nascimento o sujeito já se torna um SER professor, ou seja, um NASCER e logo SER professor; - *a gente não escolhe acho que a gente nasce professora*. Esse dizer nos remete à ideia de um chamamento que se corporifica, que se personifica em alguns poucos corpos escolhidos para desempenhar essa função profissional.

Embora o dizer da professora tenha um tom assertivo no que se refere à ideia de nascer professor, portanto, não havendo possibilidade de escolher outra profissão, ela reitera essa não possibilidade de escolha profissional ao afirmar que na época dela, enquanto estudante, a única opção para a profissionalização era o curso de magistério.

A história de Alice vai ganhando movimento, arranjos sequenciais nos quais as imagens se apresentam discursivamente no tempo e no espaço determinados. A professora revive fases da sua vida (estudante, criança, mãe), narra sobre o tempo em que frequentou a escola ainda como aluna, conta alguns acontecimentos que antecederam a sua formação acadêmica (casar, ser mãe), à luz de um jogo de imagens construídas por ela sempre em relação ao olhar do outro/Outro.

No decorrer da entrevista, a professora Alice destaca que somente mais tarde, *depois de velha*, adjetivo recorrente no seu dizer, retornou à sala de aula. O efeito de sentido da escolha de alguns elementos linguísticos (velha, experiente) para fazer referência a si revela um certo tom de valorização, de legitimação do seu saber fazer. O saber pragmático de Alice é construído ao longo da sua vida profissional, da sua experiência de vida que ultrapassa os muros da escola, que vai além dos saberes advindos dos discursos teórico-acadêmicos; *queria poder ensinar um POUQUI::nho né que eu aprendi ao longo da vida*. Alice ressalta, durante a entrevista, que ser mãe contribui de forma significativa para o exercício da docência, conforme será discutido com mais vigor na seção seguinte.

Alice destaca que a sua escolha profissional iniciou ainda dentro de uma sala de aula, via identificação com os seus professores, logo, orientada pelas suas interpretações imaginárias, enquanto aluna, em relação à figura dos seus professores. Ao enunciar (RDEI, 202P; 26-29L) (...) *eu formei eu queria trabalhar eu queria é:: ter o meu dinheiro ser INDEPENDENTE eu fui independente muito mais VELHA né porque primeiro eu casei fui cuidar da minha família e:: foi meus filhos que me incentivaram aí nós três fomos para a faculdade de uma vez só (...)*, ela revela que se tornar professora está diretamente ligado a tornar-se independente financeiramente.

Há nesse enunciado a marca de uma posição discursiva de empoderamento dessa professora, em que a profissão apresenta-se capaz de proporcionar outra forma de Alice se colocar no mundo, deixando entrever um interdiscurso de ideal da figura feminina na sociedade ao desempenhar os papéis de esposa, mãe e profissional. Ao dizer de si, a professora apresenta-se colada às imagens socialmente construídas das atuações da mulher na sociedade.

Por fim, sem, contudo, ter a pretensão de finalizar as possibilidades de interpretação dos recortes discursivos acima, destacamos que o dizer da professora Alice, em contraposição ao discurso da queixa, de mal-estar em relação à docência sempre muito presente nos discursos dos profissionais da educação, refere-se à profissão com satisfação. A professora vai tecendo uma imagem de docência que não condiz com o imaginário social de professor angustiado, adoecido, deprimido, muito presente nos discursos de diferentes campos da sociedade.

Assim como Alice, no dizer a seguir, da professora Vanessa, verificamos que ela se vale de imagens dos seus professores, no período em que era estudante, descrevendo

os modos de percebê-los e discorrendo sobre os efeitos dessas imagens para sua escolha profissional.

O nosso gesto de interpretação a seguir foi circundado por alguns questionamentos que saltaram aos nossos olhos: por que a professora Vanessa ao narrar sobre sua escolha profissional o faz a partir de sua experiência de aprendizagem na infância? De que forma a relação livro, letras, mundo das palavras constitui o imaginário dessa professora sobre sua escolha profissional? E quais os efeitos de sentido das imagens materna e paterna que perpassam todo o seu dizer sobre a escolha profissional?

(RDEI; 248-249P, 5-32L)

PROFESSORA VANESSA: olha **eu também sou de uma escola rural** as minhas primeiras séries do:: da/do da antiga primeira série até a terceira série eu estudava nu/na escola que era no terreno do meu pai e assim e eu acho que **a identificação com a escola começou exatamente por isso porque a minha mãe era professora e/e:: eu lembro bem assim** que eu morava na zona rural não tinha luz elétrica não tinha nem não tinha televisão então meu **conhecimento de mundo fora daquele lugar vinha de livros** então a expectativa minha e da minha irmã era **esperar a minha mãe chegar pra ver qual livro ela traria da escola** porque ela não trabalhava na mesma escola lá do nosso/do nosso terreno não ela trabalhava numa outra aí:: eu quando eu comecei a ler né as primeiras letras vamos **dizer assim eu/eu já tinha aquele/aquela ligação com os livros então eu por mim mesma eu pegava os livros e começava a ler e aquelas palavras** que eu ainda não tinha aprendIDO eu deduzia pelo contexto pela figura pelo o que eu já conseguia ler antes entendeu? e aí **veio aquela coisa assim de/de olhar minha primeira professora e achar que ela era o máximo eu achava ela muito/ muito interesSSANTE ela era muito né ela era nova né bem jovem também então eu assim tinha um encantamento por ela junto com os livros então o meu amor pela escola pela (ri) pela pela LEITURA pelo conhecimento veio disso.**

Pesquisadora: era interessante

PROFESSORA VANESSA: ah eu achava porque NOSSA era legal de ver assim que **ela era nova pra mim ela era muito bonita não sei se é uma visão infantil ou se de fato ela era ela era BONITA** vamos dizer assim ela trazia na minha cabeça informações que que me alegravam que me **enchiam os olhos** ela juntava com aquilo que eu tinha em casa que eram os livros então **ela era a personificação daquilo que era imaginação dos livros ela representava isso um pouco de realidade o mundo que eu tinha como fantasia que eram os livros entendeu?** e mais a minha **relação com a minha mãe meu PAI** que embora ele não fosse professor assim ele era daquela daquele daquela época que professor ia na casa né ensinava nas casas ele era dessa época só que **ele declamou uma vez pra mim canção do exílio então a VOZ dele ficou muito marcada entendeu marcou** meu avô também gostava de ficar lendo embalagens pra saber de onde que era aquele produto (...)

Conforme podemos observar, a professora ao dizer *eu também sou de uma escola rural* aponta um estado de equivalência, de aproximação, marcado pela expressão “eu também”, cujo efeito de sentido é do que se “igualar” a esse outro, tornando-a, então,

familiar, próxima dos alunos da escola onde trabalha. Uma vez que a escola recebe um público significativo da zona rural, portanto, alunos que frequentaram a escola rural.

Logo em seguida, Vanessa narra sobre seus primeiros anos na escola, o primeiro contato com as palavras e com os livros. Trata-se de um dizer impregnado de afetividade, de emoções familiares (pai, mãe, irmã e avô), que se materializa na descrição de momentos em que a mãe e o pai se apresentavam como uma espécie de “ponte” entre o enunciador, a realidade, e o mundo de fantasia presente nos livros - *esperar a minha mãe chegar ver qual livro ela traria da escola*. A professora diz sobre sua relação com os livros, sua primeira experiência com a leitura, relacionando algumas palavras da mesma rede semântica (leitura, livros, conhecimentos, palavras) numa tentativa de responder ao que foi perguntado pela entrevistadora.

É interessante observar que Vanessa fala da sua escolha profissional a partir da sua infância, momento que atravessa o sujeito e o constitui de tal maneira que parece não ser possível para ele dizer sobre sua escolha profissional sem (re)construir a sua trajetória na posição de filha, de irmã. Ao enunciar- *eu lembro bem assim*, o uso do *bem assim* marca a possibilidade de Vanessa trazer à tona as suas lembranças como se elas fossem sempre iguais, nos remetendo metaforicamente a imagem de memória a uma gaveta na qual o sujeito guarda suas lembranças e essas ficam lá o tempo necessário sem correr o risco de serem alteradas.

Contrariamente a essa ideia, a memória se apresenta como espaço de criação ficcional do sujeito, em que se entrecruzam as imagens do passado, com o presente revestido pelo simbólico, pela linguagem cujos movimentos de significação se dão sempre nessa relação entre o antes e o agora (o momento da enunciação), logo, o que a “a memória reproduz não é o que deveria ser corretamente reproduzido, mas algo diverso que serve de substituto” (FREUD, [1901], 1996, p. 34). Para Coracini (2007, p. 125), leitora dos pressupostos freudianos, “tudo o que se crê pertencer à verdade de um passado que emerge na memória discursiva, a partir dos fantasmas que habitam o inconsciente do sujeito e que suscitam momentos de identificações, é uma mistura do mesmo (do idêntico) e do outro (do diferente)”.

Quando a professora narra seu ato de olhar, o que ela vê são imagens que vão sendo (de)formadas, que vão ganhando “corpo” de acordo com as suas representações imaginárias. Dessa forma, não há simetria entre o ato de olhar e o ato de ver, a professora seleciona as imagens que fazem sentido para ela, imagens nas quais ela se reconhece,

produzindo uma ficção de si. Mas isso não significa que o outro irá percebê-lo da mesma maneira pretendida pela professora. Assim, o modo como o nosso dizer afeta o outro é da ordem do singular, sempre um efeito no outro.

Ainda sobre a passagem acima, verificamos o uso do adjetivo superlativo *máximo* para se referir a sua primeira professora, além do emprego repetitivo do advérbio de intensidade *muito* para caracterizá-la. Há uma identificação com a figura sedutora, encantadora de professor cuja imagem é jovial, é bela. Poderíamos pensar que Vanessa elege essa imagem como seu ideal de eu, como o modo pelo qual a professora gostaria de representar, se assemelhando, portanto, à sua professora de infância.

O enquadramento do olhar se dá sempre pelas “escolhas” realizadas por quem olha, ou seja, a imagem capturada é construída numa relação concomitante entre presença ausência. O olhar é singular, é uma forma de olhar, mas não a única; isto é, o que vejo não é o que o outro vê, ainda; olhamos e somos olhados pelo outro, portanto, é no/pelo jogo de imagens que o sujeito se constitui. Para Nasio (2009, p. 55), “o *eu* é tanto a certeza de ser o que se é quanto a ignorância do que se é. Agitado pela profusão de minhas sensações internas e pela visão do meu corpo, sei que existo mas não sei que sou.”

Em *não sei se é uma visão infantil ou se de fato ela era ela era BONITA*, observamos no modo de dizer do enunciador uma desestabilização da certeza sobre o seu olhar em relação à sua professora que coloca em xeque se o que ele realmente diz ver era o que era visto. Seu olhar ganha contornos de ficção, de fantasia; “o que eu olho não é jamais o que quero ver” (LACAN, p. 104, [1964], 2008a).

Há, portanto, um deslumbramento em relação à professora que passa pela via do olhar (*me enchiam os olhos*), num movimento ilusório de congelamento dessa imagem no tempo, no espaço, cujos efeitos de sentidos são sempre outros a cada busca na memória da cena que nunca será a mesma, portanto, sempre uma nova produção. Para Nasio (2009, p. 67), “não existe imagem senão prenhe; ou, então, não existe imagem senão de um objeto investido afetivamente, inscrito na memória consciente ou inconsciente e capturado nas redes da relação com o Outro”.

A ideia de prenhez para esse psicanalista e psiquiatra é usada para se referir às “imagens que o eu se reconhece”, e não a outra imagem qualquer. A prenhez, portanto, em sua acepção psicanalítica seria “o efeito produzido quando uma forma imaginária – seja qual for- provoca o prazer de nos ajustarmos a ela, e, acima de tudo, de nos

reconhecemos nela. Chamamos de *pregnantes* a todas as formas que adquirem sentido para o eu” (NASIO, 1992, p. 21).

Ao enunciar *a VOZ dele ficou muito marcada entendeu marcou*, Vanessa destaca que a voz paterna endereçada a ela, num movimento de captura, tal como o canto da sereia⁵⁴; encanta, seduz e aprisiona. Ao mesmo tempo em que, contrariamente à voz das sereias que se apresenta como mortífera para aqueles que as escutam, a “voz” do pai da professora Vanessa parece ser um significante que faz marca no “corpo”. Sob essa perspectiva, nas palavras de Coracini (2007, p.60), “não há outro modo de se dizer que não seja através do olhar e da voz do outro”.

A seguir dedicaremos atenção ao dizer da professora Edna que se organiza a partir de marcas temporais do presente *chama, é, hoje* (verbo no presente do indicativo, advérbios de tempo) e do passado *era, tinha, podia* (verbo no pretérito imperfeito) para se referir às suas professoras do ensino fundamental. Ao enunciar *desde então, a partir disso*, a Edna apresenta e é apresentada por um modo de dizer cujas lembranças comparecem no fio do discurso através da seleção e da apresentação de imagens que compõem a sua história de vida.

(RDEI; 224P, 293-304L)

PROFESSORA EDNA: A minha professora do 3º ano do ensino fundamental ela chama Beatriz hoje ela é até diretora da escola em São Vicente **eu não sei eu encantei com ela eu sempre falei eu queria ser professora desde então eu queria ser professora desde o 3º ano e a partir disso** aí até então eu não sabia conteúdo ô na minha época eu não sabia que tinha um conteúdo específico era professor eu tinha vontade de ser professora a partir do 6º ano **uma outra professora de matemática eu encantei eu acho que no no jeito dela ensinar o jeito dela falar eu queria ser professora bem parecida com o jeito dela trabalhar** ela era uma das professoras uma das únicas né **a única professora que eu tinha mais relação eu podia conversar com ela não igual** hoje os alunos podem conversar com a gente mas eu já tinha uma ela já dava meio que **uma liberdade pra poder tá conversando com ela então eu apaixonei com o jeito dela trabalhar** então **desde então** já tinha na cabeça eu queria ser professora de matemática.

Ao narrar sobre o momento em que se deu a sua escolha profissional, a professora ao enunciar *eu não sei* traz no fio do discurso uma clivagem evidenciada no enunciado - não sabe o quê? – não sabe como aconteceu, não sabe dizer o que aconteceu. Embora o advérbio de negação marque a impossibilidade da entrevistada simbolizar o processo de identificação com a figura da professora, Edna nomeia esse processo como um

⁵⁴ Encontro entre Ulisses e as sereias narrado por Homero no canto XII da Odisseia, momento da travessia de Ulisses e de sua tripulação até a ilha Ítaca.

encantamento, algo que ela diz ter sentido, mas faltam-lhe palavras para recobrir esse sentimento. Ao negar que não sabe o porquê desse encantamento (*eu não sei disso*), há um movimento interdiscursivo sobre o qual seu dizer se apoia; eu sei disso, anunciando o não saber inconsciente.

Aparece na fala de Edna a descrição de professor cuja imagem contribui para a constituição imagem de si daquele sujeito. O imaginário que o constitui sobre ideal de professor está associado à ideia de liberdade, de relação mais íntima com o aluno. É possível vislumbrar no discurso da entrevistada um dizer atravessado pelo já dito, pelos laços estabelecidos com outros discursos marcados pela identificação simbólica de educação como espaço de alteridade, de acolhimento do outro, de valorização do aspecto relacional da profissão (*eu tinha mais relação eu podia conversar*).

Para Freud [1913-1914]), para além dos paradigmas conceituais, o ato de educar está estreitamente ligado às relações estabelecidas entre professores(as) e alunos (as) no dia a dia, ainda, “transferimos para eles (os professores (as)) o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa” (FREUD, [1913-1914], p. 163).⁵⁵

Há algo das relações estabelecidas entre Edna e os professores com quem conviveu na sua época de aluna escapa à possibilidade de ser simbolizado, de ser enlaçado pela linguagem, mas se apresenta na dinâmica relacional dessa professora com seus alunos: ***Eu dou muito certo com meus alunos assim não tenho problemas na escola eu tenho interação muito boa eles me respeitam muito é também eu respeito o máximo*** (RDEI; 4P, 135L). A professora diz acolher as necessidades dos seus alunos e se espelha na sua imagem do período em que era estudante para organizar a sua aula de forma diferenciada do modo como os seus professores faziam; ***na minha época os professores usavam muito o livro livro livro livro cheguei na faculdade senti muita falta de questões diferentes (...) eles têm que aprender o que é necessário pra eles; (...) eles têm que saber se vão comprar alguma coisa eu tenho que passar pra eles é::: (RDEI; 220P, 106-113L).***

O próximo recorte discursivo é da professora Jussara; nele é possível verificar que a imagem que o enunciador tem de si, da sua escolha profissional revela-se por meio dos

⁵⁵ FREUD, Sigmund. Algumas reflexões sobre a psicologia escolar [1913-1914]. In: Totem e Tabu e outros trabalhos. Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição eletrônica Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago.

significantes *nasci professora, sou professora desde criança, vocação de professor*. No seu dizer, há um certo tom de fascínio em relação à imagem dos seus professores, o uso dos adjetivos *bonito, elegantes* refere-se ao ato dos professores carregarem instrumentos, materiais de trabalho; *diários, cadernos, livros*.

(RDEI; 234P, 10-22L)

PROFESSORA JUSSARA: Na verdade eu sou professora desde criança e::e:: né até eu comentei isso com a sua mãe até assim uma **consequência** ((ri)) quando eu estudei primário aqui nesta escola e **vi os professores meus professores chegando na época com aqueles diários e aquele monte de cadernos nas mãos aquilo eu achava muito bonito muito interessante e achava as professoras elegantes chegando com aquela pilha de livros e cadernos né (...)** tinha o **hábito de carregar tudo nas mãos e né aquelas pilhas assim no/no braço eu achava aquilo muito bonito** e pensava assim **um dia eu vou ser assim** e em casa também nas minhas brincadeiras eu só queria brincar de dar aula né eu não queria brincar de mais nada de casinha como toda criança fazer boneca roupinha essas comidinhas não **eu só queria dar aula queria dar aula pra todo mundo então a minha vocação de professor eu acho que eu já nasci professora a verdade é essa.**

O modo de narrar o possível momento de identificação com a profissão docente difere dos outros recortes acima, uma vez que o enunciador seleciona ações dos seus professores que sugerem “sacrifício” físico, corporal em relação à profissão. Ao enunciar *aqueles diários e aquele monte de cadernos nas mãos, hábito de carregar tudo nas mãos aquelas pilhas no braço*, Jussara atribui às “mãos” de seus professores um certo valor de força, de poder, conferido à possibilidade de conseguir carregar o conhecimento, de acumular o saber epistemológico, constituindo uma imagem de saber fazer por parte dos professores de Jussara que parece seduzi-la.

A imagem de professor apresentada pela professora Jussara é atravessada por dizeres que remetem à ideia de profissão docente como símbolo de autoridade, no sentido de o professor estar autorizado a conduzir o saber formal cujo papel social é daquele capaz de se apresentar como modelo a ser seguido. Embora as professoras carreguem toda a carga representada pelos livros, cadernos, elas, de acordo com Jussara, não perdiam a elegância, a compostura.

Jussara apresenta-se como uma professora empenhada, dedicada ao que faz e se posiciona discursivamente como alguém que exerce significativa influência sobre a comunidade escolar (professores, alunos e pais). Essa posição é reforçada pelos colegas de profissão que durante o encontro coletivo fazem referência a ela como a mais “antiga”

da escola, a mais experiente do grupo. Jussara narra com orgulho, com satisfação sobre à sua trajetória profissional.

Enfim, as representações imaginárias do magistério que constituem o dizer da professora Jussara coadunam força, sacrifício que provêm do poder e do saber pautados no discurso científico que incidem sobre o ato de educar. Jussara atribui um sentido especial àquela imagem dos seus professores carregando os livros, os cadernos.

Frente a esses recortes discursivos, foi possível verificar que o “desejo” de ser professor dos entrevistados passa geralmente pelo encontro com o outro (pai, mãe, professor), que os nomeia, que os define, que deixa escapar as imagens que tem de cada um. Muitas vezes há por parte do sujeito a tentativa de corresponder às imagens, às representações desse outro.

Para Lacan (2008a), o sujeito constitui-se na cadeia de significantes, naquilo que um significante representa para outro significante; ela é professora em relação ao aluno, ela é filha em relação ao pai; ela é mulher em relação ao homem. É no processo de identificação que o os participantes desta pesquisa “submetem-se” a alguns desses significantes que passam a representá-los no mundo, ou seja, “o sujeito se encontra alienado a esses significantes que são do Outro como lugar do inconsciente” (QUINET, 2012, p.23)

Nos dizeres dos professores, depreendemos certas regularidades em torno da construção do imaginário de profissão docente como; ***vocação, não se trata de escolha, mas de nascer professor, encantamento, paixão, identificação com os professores***. Esse modo de dizer remete à memória discursiva de docência como atividade missionária, vocacional, quase divina, cujo exercício é para os poucos escolhidos, enaltecendo, portanto, a figura de professor.

A idealização dessa profissão sob esse prisma parece provocar o apagamento dos dizeres de docência enquanto profissão, conseqüentemente, há uma espécie de não reconhecimento do magistério como profissão cujas leis trabalhistas deveriam ser garantidas para os profissionais. Essa nossa suspeita funda-se na observação de que é recorrente o movimento discursivo por parte dos próprios docentes que vai ao encontro da imagem de professor vinculada ao discurso religioso, na tentativa de salvaguardá-la, distanciando-a dos discursos sindicalistas.

Sob esse aspecto, Pereira (2011) traça um panorama histórico da profissionalização de magistério e ressalta que é nesse processo de profissionalização que

o professor vivencia a redução do seu prestígio social, uma vez que em um período não muito distante, a imagem de professor era vinculada ao sacerdócio, ao apostolado, à servidão, o que lhe garantia significativa influência social.

O uso recorrente do tempo verbal no pretérito perfeito e imperfeito (*encantei, apaixonei, declamou, era, representava, queria, identificava*) recobre o período de infância, de experiência escolar desses professores no papel de alunos. Os professores acreditam que ao (re)construir a sua história é possível acessar a memória e estabelecer cronologicamente a relação entre passado e presente. Sob o viés psicanalítico, o espaço da memória e a relação passado/presente estão imbricados; “um no outro, um dentro do outro”, ainda, “o morto (passado) atormenta o vivo” (LOPES, 2005, p. 78-79).

Expomos a seguir recortes discursivos pertencentes aos professores Fábio, Carla e Kelly que apresentam motivos diferentes da escolha profissional dos outros professores entrevistados. A representação da escolha profissional dos enunciadores Fábio, Carla e Kelly não se apresenta constituída das imagens de ideal de profissão, vinculadas aos discursos afetivos, amorosos que circundam a docência. Esses enunciadores parecem se relacionar com a profissão de forma distinta dos outros colegas, isto é, rompem com a imagem recorrente de docência, no sentido de objeto vocacional, missionário, com a qual os professores se relacionam.

A seguir, voltamos nosso olhar para o dizer do professor Fábio, que afirma algumas vezes a sua vocação para docência, apropriando-se do interdiscurso do senso comum que ressalta o caráter vocacional para a docência; **PROFESSOR FÁBIO: *Olha eu sempre tive vocação pra ser professor (...)* (RDEI; 225P, 35L).** Porém ele traz à tona, no fio do seu dizer, fatos que vão na contramão dessa afirmação, como pode ser verificado no recorte abaixo;

(RDEI; 225P, 44-49L)

PROFESSOR FÁBIO: Questão financeira **questão financeira que fez eu migrar do curso de direito para o curso de história porque tem muito a ver direito e história** e::: no momento foi que eu estava né **não tinha condição de pagar a faculdade pra direito** não tinha essas/essas facilidades que tem hoje aí **se eu tivesse eu teria continuado o curso de direito** aí eu migrei pro curso de história que é uma matéria que eu gosto desde quando eu comecei a estudar **eu tenho facilidade de aproximação.**

Os motivos elencados por Fábio para justificar a sua escolha profissional rompem com o discurso vocacional, atribuindo características circunstanciais a sua opção profissional, guiada pelas imposições de ordem social, financeira. O enunciado *se eu*

tivesse eu teria continuado o curso de direito aciona uma imagem de possível renúncia à docência inferida nesse dizer em que destaca que se lhe fossem dadas condições de escolha, ele permaneceria no curso de Direito.

O curso de Direito com o qual Fábio parece se identificar foi trocado pelo curso de História, movimento de substituição de um objeto por outro. Numa tentativa de se justificar e resgatar a satisfação que teria, se tivesse cursado Direito, o professor atribui possíveis traços de semelhança entre esses cursos (*porque tem muito a ver direito e história*).

Ao ser questionado sobre a vontade de querer dizer algo mais, o professor anuncia;

(RDEI; 234P, 470-473L)

PROFESSOR FÁBIO: olha eu **não me arrependo de ser professor e nem me arrependo de tá aqui enquanto** professor eu::: **eu luto** pelos meus DIREITOS enquanto professor então **eu luto** pela melhoria de salário pela melhoria das **condições do trabalhador é:: enquanto qualquer outro trabalhador ...**

O professor Fábio ao afirmar *não me arrependo de ser professor* traz no seu dizer uma partícula de negação em que ao negar ele revela uma relação interdiscursiva com um discurso de afirmação “me arrependo de ser professor”. Em seu texto de 1925, *A Negativa*, Freud afirma que a negação “constitui um modo de tomar conhecimento do que está reprimido; com efeito, já é uma suspensão da repressão, embora não, naturalmente, uma aceitação do que está reprimido” (p. 140). A construção de um enunciado negativo supõe um enunciado afirmativo cuja marca não é possível apagar totalmente, mas possibilita que algo de recalcado possa aparecer sob a condição de uma negação.

Há no dizer de Fábio escolhas lexicais que compõem a rede semântica do discurso trabalhista (lutar, direito, condições do trabalhador). Podemos afirmar que no seu dizer existe uma relação interdiscursiva com o discurso jurídico, além de assumir discursivamente a posição de alguém que conhece bem as leis que regem à docência. Assim, ao lutar por seus direitos, ele exerce indiretamente a profissão de quem supostamente tenha cursado Direito, curso este que Fábio diz ter abandonado por questões pessoais. Logo, supomos que o modo de dizer de Fábio, seu engajamento no discurso jurídico, apresenta-se como uma espécie de compensação pessoal em relação à impossibilidade de cursar Direito.

Verificamos que nos dizeres dos professores em que a representação de docência não está impregnada das imagens de docência como de caráter missionário, vocacional. Logo, o discurso de luta de classes aparece com mais vigor.

O nosso próximo gesto de interpretação será sobre o dizer da professora Carla;

(RDEI;212P, 135-138L)

PROFESSORA CARLA: não foi uma escolha não é:: minha escolha sempre foi ser enfermeira e é um grande amor que eu tenho por isso é:: e eu não desisti ainda de ser enfermeira MAS como a vida tem vários caminhos e a oportunidade surgiu de ser professora e não por que encarar? se a vida é sempre um aprendizado.

No primeiro momento, o dizer de Carla deixa entrever que ela não se responsabiliza pela sua decisão de assumir a docência como profissão ao argumentar que não se trata de uma escolha. Ainda que tente demarcar essa posição em relação à profissão docente, ao enunciar *mas como a vida tem vários caminhos*, o uso do *mas* (adversativa) marca no dizer a responsabilização pela escolha que fez, já que ele poderia percorrer outro “caminho” e não necessariamente ter escolhido a docência.

O uso do verbo encarar usado em *não porque encarar?* chama a nossa atenção porque embora remeta a uma expressão muito presente na linguagem cotidiana “por que não encarar”, o deslocamento do *não* para antes do pronome interrogativo (*por que*) nos permite inferir que a pergunta é endereçada ao próprio enunciador, como se houvesse a possibilidade de acessar algo em si que fosse capaz de responder a esse questionamento – *por que encarar?* -para justificar a sua tomada de decisão.

Vislumbramos a imagem de uma professora sobre a qual a enfermagem exerce atração. Mesmo que Carla anuncie estar aberta ao diferente, ela parece estar colada à imagem da profissão de enfermagem com a qual se identifica e acredita obter reconhecimento social e satisfação pessoal.

A docência assume um caráter provisório para essa professora, uma vez que o uso do advérbio de tempo *ainda* marca a não desistência de Carla de *ser enfermeira*. Então, suspeitamos que há possibilidade de rompimento com a profissão docente, conforme é reforçado pelo dizer de Carla; (...) *o meu sonho meu grande sonho é voltar cuidar dos meus pacientes mas não que eu não goste da escola porque agora eu já aprendi a gostar* (...) (RDEI; 217; 408-410L). Ao ser questionada pela pesquisadora sobre o motivo de exercer o papel de professora, Carla atribui sua tomada de decisão à necessidade de ganhar dinheiro, conforme recorte discursivo abaixo:

(RDEI; 212P, 140-145L)

PROFESSORA CARLA: Eu gosto de desafio sou uma pessoa eu gosto assim eu gosto de desafio eu gosto de coisa nova é:: mas também pensando por outro lado **eu não queria perder tempo no sentido por exemplo de poder ganhar dinheiro** e pra conseguir fazer minha pós apesar que hoje né **eu não preciso fazer a pós mas pra fazer meu mestrado que ainda é um sonho pra conseguir chegar no doutorado pra ter meu carro pra conseguir minha casa eu não queria perder tempo** e acabei e acabou sendo assim bom até por enquanto.

O modo do sujeito se relacionar com o tempo apresenta-se como uma das características essenciais para marcar a diferença entre as sociedades tradicionais e pós-modernas. A máxima de Benjamin Franklin “tempo é dinheiro” parece assinalar bem a relação do homem pós-moderno com a temporalidade, numa sociedade cujas práticas sociais são reguladas pelo tempo, portanto, ***eu não queria perder tempo*** - incidem nas representações sobre “ganhar” e “perder” tempo (BIRMAN, 2014) associadas à ideia de ganhar e de perder dinheiro.

No dizer da professora Carla, há efeitos de um discurso dominante presente em uma sociedade capitalista, consumista, globalizada, na qual reina o imperativo do novo, assinalados pela escolha de modalidades deônticas; ***preciso, conseguir e ter (eu não preciso fazer a pós, eu não queria perder, poder ganhar dinheiro)***. Essas escolhas lexicais indicam traços em sua subjetividade de uma sociedade que se organiza a partir dos excessos de demandas para os sujeitos.

Nesta nova configuração social, a representação de necessidade suplanta a ideia de algo da ordem do fisiológico, do natural, uma vez que a linguagem permite atribuir significados outros à necessidade que deixa de ser orgânica, e passa a ser fabricada socialmente. O sujeito, então, inicia uma busca desenfreada por diferentes modos de satisfação das demandas sociais; ***pra fazer meu mestrado, pra ter meu carro pra conseguir minha casa***, “isso porque ter, para preencher o vazio corporal e psíquico, é um signo que confere segurança para o indivíduo, pois o faz acreditar ser detentor de algum poder pelo *status* que pode exibir” (BIRMAN, 2012, p. 94).

Diferentemente da professora Carla que destaca a importância do exercício da profissão, mesmo que temporariamente, para realizar seus objetivos de vida que exigem investimento financeiro, no recorte discursivo a seguir, referente à fala da professora Kelly, observamos a representação de profissão docente atrelada à imagem de professor cujo status social está aquém das outras profissões:

PROFESSOR KELLY: Geralmente por causa da da porque quando você tá LÁ no primeiro ano você tem influência do professor ah **eu quero ser professora e aí vai vai crescendo isso mas é:: qual foi a pergunta mesmo?**

PROFESSOR KELLY: Ah tá o magistério foi e depois **não sei como eu decidi fazer Letras porque eu gosto de português** mas também porque **a faculdade é acessível a nós (...).**

Pesquisadora: Em que sentido?

PROFESSOR KELLY: ((risos)) de financeiro financeiro pode perguntar assim **pra maioria de professores eles vão falar talvez eu fiz magistério por causa do financeiro** porque se **a gente** vai fazer uma outra faculdade aí é bem mais caro **o magistério ainda é um curso barato ainda é um curso barato eu acho em relação a outras profissões.**

No primeiro momento, verifica-se uma possível resistência (talvez inconsciente) por parte do enunciador para falar sobre o momento no qual decidiu ser professor; ora ela diz ter esquecido o que havia sido perguntado, ora ela assume não saber o porquê da escolha do curso de Letras, que neste caso, ela usa como “sinônimo” de ser professor. Há no fio do dizer um efeito de sentido de não responsabilização em relação a sua decisão desvelada pelas justificativas apontadas pela professora - *porque a faculdade é acessível a nós... acessível.*

A representação imaginária de ser professor com a qual o dizer da professora Kelly parece estar atravessado é de docência como profissão fadada ao “determinismo” social-financeiro que nos remete à ideia de frustração, de fracasso, de não possibilidade de escolha.

Ainda sobre o recorte acima, o riso, que antecede o dizer da entrevistada, nos permite inferir possível desconforto, um riso sem graça, já que o seu dizer traz à tona a representação de professor como aquele oriundo das classes sociais e econômicas de menor prestígio, portanto, representações desfavoráveis à construção da imagem de um ideal de professor.

Enfim, verificamos que nos recortes discursivos selecionados há emergência de representações mais ou menos fixas em relação à escolha profissional. Embora cada professor narre de modo distinto, cada um à sua maneira de olhar para si, para o seu passado, nossa suspeita é que há uma tentativa de conservar ou não certa imagem idealizada da profissão docente vinculada ao discurso vocacional, messiânico, religioso.

Essas representações do senso comum da profissão docente como de ordem vocacional parecem naturalizar a escolha profissional, no sentido de que não há escolha, pois já faz parte da natureza do indivíduo, ele nasce apto a desenvolver a docência. Dessa forma, questionamos em que medida esse modo de dizer contribuiria ou não para uma

possível atitude de não responsabilização desses sujeitos em relação à escolha profissional?

Ainda, levando em consideração a complexidade dessa escolha, se a docência é uma profissão de caráter impossível, conforme sugere Freud, esse dizer dos professores atravessado pelo interdiscurso do sacerdócio seria uma saída imaginária capaz de assegurar um modo menos angustiante de lidar com as dificuldades dessa profissão impostas cotidianamente? Tal questionamento se organiza considerando que o discurso de domínio religioso se constitui na relação com a representação de sagrado, portanto, a ideia de sacrifício, de doação ao próximo são marcas semânticas que contribuem para que o sujeito atribua valor de predestinação à sua profissão. Esse modo de dizer de forma a justificar e a aceitar as dificuldades, as precariedades da profissão, os sentimentos de mal-estar.

De acordo com Pereira;

Não se nasce professor, torna-se. Ao longo da vida, as pessoas acumulam saberes, experiências, interesses e relações que podem ajudar a determinar seus destinos. A profissão professor, neste sentido, não é diferente de outras. Ela é construída palmo a palmo a partir das impressões da vida”. (PEREIRA, 2011, p.89)

Os dizeres construídos pelos professores se dão num movimento de memória e de esquecimento, na maneira como cada um se relaciona com o outro (aluno, família, colegas de profissão) no modo como interpreta os acontecimentos e nos modos de dizê-los. Dito de outro modo:

O que o sujeito é capaz de dizer/narrar sobre si e que é necessariamente construído a partir do outro adquire o estatuto de verdades, ainda que essas não passem de idealizações falaciosas, de estereótipos que vão constituindo a sua (a nossa) maneira de ser e de ver o mundo e tudo que nos rodeia (CORACINI, 2007, p.183-184).

Observamos que nos seus dizeres, os professores, ao narrarem sobre a escolha da profissão docente, recorrem às imagens da infância, do período em que ainda eram alunos. Embora os professores Fábio, Carla e Kelly se remetam a essas imagens, o modo como eles descrevem esse momento de escolha e compartilham as representações se dá de forma diferente da, de outros enunciadores. Aqueles professores não atribuem um caráter decisivo à essa fase de vida para a escolha que eles fizeram.

Há um movimento de ir e vir, de entrelaçamento das imagens que o enunciador deseja evidenciar, numa tentativa de controle do dizer instituído em um jogo de forças que visa manter certa regularidade no que se refere as imagens colocadas em cena. É no ato da enunciação que a memória é (re)construída, como efeito das relações interdiscursivas, logo, como acontecimento (PÊCHEUX, 2015).

Na seção a seguir, os gestos de interpretação incidirão sobre os recortes discursivos das representações dos professores participantes da pesquisa em relação à profissão docente na atualidade, considerando as imagens que esses sujeitos têm de aluno, da escola na qual trabalham, dos colegas de profissão. Há, portanto, um jogo de imagens que compõem as representações imaginárias desses professores, nessa relação entre o sujeito e a ficção, atravessadas pelo simbólico, produzindo efeitos de sentido, modos de subjetivação.

3.1.2 Ser Professor na Contemporaneidade: um Poder Dizer Desafia(dor)

Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é
Caetano Veloso

Avançaremos em nossas análises, dando atenção às representações que o professor tem da sua profissão, da sua prática docente, dos seus alunos, da escola na qual trabalham e de seu estilo próprio de ser. Se o foco do nosso estudo, como já mencionado, é refletir sobre o sujeito, sobre a subjetividade do professor, interessa-nos aqui pensar nos modos como cada professor lida com a docência, na maneira como cada um se posiciona diante da sua profissão.

Sob essa perspectiva, embora a pergunta que conduza esta seção seja “fale o que é ser professor na contemporaneidade”, houve por parte da pesquisadora um cuidado de guiar as entrevistas para além das definições de uma possível identidade de grupo. Nesse sentido, o professor foi convocado a falar como ele se relaciona com o seu trabalho, a refletir sobre as suas experiências.

Foi possível observar que alguns elementos linguísticos aparecem com frequência e se repetem nos dizeres dos professores - *difícil, desafiador* – reforçando o imaginário de desvalorização- de perda do status social e financeiro da profissão docente - muito presente nos discursos sobre a educação. Nessa representação, os professores parecem

vivenciar um momento de questionamentos sobre seus objetivos profissionais e colocar em xeque a sua função na sociedade brasileira.

No recorte discursivo abaixo, a professora Kelly ri quando convidada a responder sobre o que é ser professor na atualidade. Como já apontamos, é notório o riso dessa professora em vários momentos da entrevista. Notamos que se trata de um riso cujo efeito de sentido é de tamponar a falta de palavras capazes de apresentar uma resposta ao questionamento da pesquisadora, “denunciando” hesitação em simbolizar o que é ser professor para ela;

(RDEI; 242P, 73-79L)

PROFESSORA KELLY: Dificil (ri) difícil (ri) eu/ eu gosto.

Pesquisadora: É difícil ser professor ou é difícil de dizer?

PROFESSORA KELLY: É difícil as duas coisas as duas coisas porque eu **gosto da profissão mas se fosse mais nova escolheria outra profissão.**

Pesquisadora: Por quê?

PROFESSORA KELLY: Por causa das frustrações ter que passar aluno sem saber porque nós temos que passar né o governo exige isso da gente então isso é frustrante aí isso desestimula a gente. (...)

(RDEI; 243P, 142-145L)

PROFESSORA KELLY: A imagem que eu tenho é que ninguém quer ser professor hoje ninguém quer ser justamente por causa da violência né e das e das frustrações de a gente ter que passar aluno sem saber o aluno tá no ensino médio às vezes sem saber ler e escrever direito sem saber ler e escrever corretamente.

Em *gosto da profissão mas se fosse mais nova escolheria outra profissão por causa das frustrações*, esse dizer de Kelly nos remete aos discursos que discorrem sobre a docência, sob o viés psicanalítico, como ofício do impossível. Considerando a imprecisão de se medir a competência do profissional da educação e de controlar os resultados do seu ato de educar, a professora se vê à mercê da contingência, da incerteza que subjazem o seu fazer.

Kelly contrapõe o gosto pela profissão à frustração que diz sentir diante de algumas questões relativas à docência; passar aluno sem saber, falta de condições de trabalho, lacunas nos cursos de formação de professores. Ela apresenta um posicionamento discursivo que lhe reitera um lugar de vitimização ocupado pela professora durante a entrevista, uma vez que a responsabilidade por suas *frustrações* em relação à docência é endereçada sempre ao outro (sistema educacional, governo, aluno, curso de formação).

Parece haver um movimento de sujeição de Kelly em relação aos diferentes discursos das políticas educacionais que atravessam a sua profissão, já que ela diz precisar

cumprir as exigências impostas pelo governo (*nós temos que passar, governo exige*). O uso do verbo ter (temos) na primeira pessoa do plural e recorrente em seus discursos e sugere um fazer coletivo, uma ordem que deve ser acatada pelo grupo, como se não fosse possível um outro tipo de reação a esse discurso.

Ainda sobre essa questão, em outro momento da entrevista, Kelly anuncia; *o aluno sabe que ele vai passar ele sabe né rir da cara da gente pra quê fazer prova? Pra quê eu vir no dia da prova se vai repetir pra mim? (RDEI, 242P; 105-106L)*. Esse dizer corrobora a imagem de um professor refém das políticas educacionais cujo efeito desses discursos, segundo Kelly, é a produção de atos subversivos por parte dos alunos. Essa atitude dos alunos marcada pela palavra *rir* revela uma posição de desautorização do professor e este se posiciona discursivamente como desacreditado do seu ofício (*desestimula a gente*) colocando-se à sombra dos dizeres dos alunos, das políticas educacionais.

Desse modo, um impasse é posto em cena, se por um lado a professora precisa lidar com as exigências das políticas educacionais, do sistema educacional, por outro, ela tem que se haver com os efeitos de sentido desses discursos para os alunos. Suspeitamos que há no interdiscurso sobre a educação continuada⁵⁶ algo que produz relações de poder que parecem exigir um (re)posicionamento desse professor diante das relações hierárquicas entre docente e discente.

Essa dinâmica discursiva coloca Kelly frente ao inesperado e a convoca a fazer diferente, tal exigência para muitos professores manifesta-se em forma de *frustrações*, de sentimento de impotência; “sentindo seu poder inoperante, ele (o adulto) se defende da ferida narcísica infligida por aquele que lhe escapa; uma linguagem agressiva, uma palavra que humilha, uma rejeição, um não-reconhecimento, desvalorizações e generalizações tornam-se suas armas face àquele que não obedece” (CIFALI, 2009, p. 155). Essas não parecem ser as respostas encontradas pela professora Kelly diante dos impasses de sua profissão, ao contrário, ao falar da sua prática em sala de aula, Kelly diz de um certo lugar de autoridade ocupado por ela diante dos seus alunos.

O desinteresse dos alunos pelos conteúdos ministrados em sala de aula, a dificuldade de medir prontamente os resultados do seu trabalho, o caráter incontrolável

⁵⁶ A progressão continuada, comumente nomeada pelos professores desta pesquisa de progressão/aprovação automática, é um sistema de ensino implantado em Minas Gerais a partir de 1998. Trata-se de uma nova forma de lidar com a avaliação de habilidades e de competências dos alunos, de organização do período escolar.

do ato de educar e a possibilidade de ser responsabilizada pelo não saber do seu aluno parece incomodar muito essa professora; ***E isso é ruim porque recai sobre a gente por isso que a gente fica preocupado (RDEI: 243P; 147L).***

Embora Kelly destaque a violência como mais um fator que desestimula o exercício da docência, durante a entrevista, ela vai delineando no fio do seu dizer a imagem da escola na qual trabalha diferente daquela imagem de violência que diz estar presente nas escolas (RDEI, 241P; 57-58L) ***Não não e e aqui também é tranquilo não vivenciei assim aquela violÊNCIA não lógico que tem indisciplinas isso é normal mas violência não.***

A divulgação pela mídia de certas experiências de violência (física, verbal) vivenciadas pelos professores produzem um discurso do senso comum de que nas escolas as relações são predominantemente coercitivas. Dessa forma, pressupomos que os dizeres da professora Kelly revelam uma memória discursiva cujos interdiscursos circula em diferentes espaços (propagandas sindicais sobre situações de violência vivenciadas pelo professor, noticiários que retratam casos cada vez mais frequentes de violência na escola) no que se refere à violência no âmbito escolar.

O sentido dado à palavra violência pela professora Kelly parece assumir uma classificação genérica. Observamos, então, que as representações de docência presentes no discurso de Kelly compartilham de uma imagem negativa (***a imagem que eu tenho é que ninguém quer ser professor hoje***) que se repete nos dizeres dos outros professores entrevistados. Embora afirme esse posicionamento imaginário, a professora no decorrer da entrevista faz questão de afirmar seu compromisso com a sua profissão, declarando ter um estilo exigente - ***exigente exigente eu sou (RDEI, 242P; 98L).***

É recorrente no dizer de Kelly o uso de palavras do campo semântico relacionado a cobranças, a exigências (exige, exigente, cobrar, cobrança) tanto para se referir ao seu modo de ser professora, quanto para dizer da forma de atuação dos discursos educacionais sobre suas ações em sala (o **governo exige**). Ao falar sobre suas decisões no processo de ensino-aprendizagem, o discurso de Kelly mostra-se vacilante em relação ao estilo exigente que ela assume ter; ***então você chega insegura*** (denunciando a deficiência dos cursos de formação em Língua Inglesa) ***então como você vai COBRAR se você não sabe? Então eu não tenho coragem de cobrar uma coisa que eu não sei (...)*** (RDEI, 247P; 333L).

Antes de nos concentrarmos no recorte discursivo a seguir, da professora Alice, vale fazermos referência, de forma bem sucinta, ao movimento histórico de expansão das escolas. Essa instituição passou a ser direito de todos e para todos cuja oferta de responsabilidade do Estado acarretou um aumento significativo do número de escolas e, conseqüentemente, de demanda de profissionais que deixaram de ser oriundos somente de classes sociais mais privilegiadas.

Além desse processo de popularização do ensino, o processo de feminização do magistério, principalmente nas séries iniciais da educação básica, interessa-nos aqui tendo em vista que no dizer de Alice durante a entrevista há vestígios da relação educação com o gênero feminino. Isso nos leva a interrogar qual representação de mulher que atravessa o dizer dessa professora e incide na construção da imagem de mulher-professora, de mulher-educadora.

Retomando os acontecimentos históricos, o processo de feminização do magistério é um fenômeno que tem ocorrido desde a segunda metade do século XIX. Não nos cabe aprofundar essa questão, mas sabemos que por razões históricas, econômicas e culturais, houve uma convocação por parte do Estado para que as mulheres assumissem as salas de aula, já que os homens, que antes ocupavam essa função, tiveram novas oportunidades de trabalho. Trata-se de um fenômeno social e econômico que refletiu marcadamente no imaginário social de docência. A figura da mulher foi idealizada, tornando-se central para o processo educacional, no sentido de que a escola seria a extensão do lar. Portanto, a figura materna presente na mulher se apresentava como ideal para preparar as crianças, inculcando nelas valores essenciais à boa convivência em sociedade (CHAMON, 2005)⁵⁷.

Há pistas no dizer de Alice, além desse recorte selecionado, que nos permitem pensar que sua subjetividade se constitui sustentada pela tríade – mulher, professora e mãe.

(RDEI; 209P, 351-352L)

PROFESSOR ALICE: (...) a gente não consegue separar o **professor do educador** ainda mais **mulher mulher faz uma mistura e junta tudo** né professor educador.

⁵⁷ Magda Chamon realiza um estudo no campo da história da educação no Brasil, cujo foco de pesquisa é o processo de construção do magistério no estado de Minas Gerais no período de 1830-1930. Destaca-se nessa obra a trajetória de feminização do magistério, ressaltando tanto a expansão dessa profissão quanto no que se refere às suas características.

Metaforicamente, a professora se apresenta como um mosaico de seres, uma mistura de papéis sociais (mãe, professora) *mulher faz uma mistura e junta*, remetendo à ideia de unidade. O estereótipo de gênero *mulher é muito complexa* ecoa no dizer de Alice carregado de um tom enigmático, misterioso atravessado pela memória discursiva cujos discursos atribuem à mulher essa imagem de complicada, misteriosa, como se tivesse algo a ser (des)velado.

Há alguns discursos que constituem o imaginário coletivo sobre o universo feminino⁵⁸ que ressaltam a maternidade como possibilidade de satisfação, de plenitude da mulher. Portanto, o discurso da maternidade encontra-se muito presente na constituição da subjetividade da mulher.

A questão de gênero aparece em diferentes momentos no dizer dessa professora, ela acredita que ser mãe, ter alunos com idades próximas a dos seus filhos, são fatores que contribuem de forma positiva para o seu estilo, sua maneira de ser professora, ressaltando o caráter maternal que a docência parece ter para ela (RDEI; 204P, 115-120L); *como né eu fui mãe muito nova eu assim então os meninos me veem como aquela professora né assim que fala as coisas que não esconde (...) eu brinco muito eu falo eu falo assim converso de tudo com eles então assim eu me identifico com eles (...)*. Esse dizer corrobora a representação imaginária de ser mulher, ser mãe como papéis fundamentais para o seu bom desempenho na docência.

Ainda em relação à professora Alice, dedicaremos nossa atenção a outro dizer desse sujeito que, assim como a professora Kelly, usa o adjetivo *difícil* para caracterizar o que é ser professor. Alice anuncia um possível declínio da imagem de professor na contemporaneidade;

(RDEI; 203P, 72-79L)

PROFESSOR ALICE: É um desafio hoje é:: muito difícil é né nós temos muitas dificuldades a serem enfrentadas (...)hoje tá muito difícil principalmente é/né na indisciplina os alunos perderam meio que assim a/os valores estão meio invertidos né os alunos se sentem muito o centro de tudo TUDO tem que ser muito tudo é em volta deles é por eles né até porque virou assim né até é:: **acho que um problema social o professor perdeu né aquela imagem né do professor ele não é VALORIZADO do jeito que deveria ser. (...)**

⁵⁸ O uso do termo feminino nesse contexto difere-se do significado de feminino para a psicanálise. O feminino, para esse campo de saber, não tem relação direta com a ausência do órgão genital masculino. Trata-se de uma posição subjetiva, então, não importa se é do gênero masculino ou feminino, em que o sujeito é convocado a produzir respostas singulares diante a sua falta (PEREIRA, 2014, anotação de sala de aula)

Verificamos que o dizer de Alice aponta para um possível enfraquecimento da imagem de professor que no passado era considerado o mestre, portanto, respeitado socialmente, dono do saber, digno de reverências - ***o professor perdeu né aquela imagem né do professor; ele não é VALORIZADO do jeito que deveria ser.***

A estrutura social contemporânea orientada não mais um por discurso ordenador, mas pelas multiplicidades de discursos ordenadores, conforme discutido, refletiu marcadamente nos modos dos professores se relacionarem entre si, com o saber, com o poder. Há no dizer de Alice um jogo de imagens que contrapõe o presente e o passado ratificado pelo uso do advérbio de tempo ***hoje*** acompanhado da expressão adjetiva ***muito difícil*** que qualifica essa diferença. Esse dizer remete ao discurso cristalizado, na memória discursiva, de juízo de valor que reconhece o passado sempre melhor do que o momento presente.

Sob essa perspectiva, acreditamos que um ponto nodal da educação é conseguir lidar com as diferenças entre as gerações, em que a educação precise dar conta de introduzir uma nova geração em um “mundo velho, que por mais revolucionário que possa ser em suas ações, é sempre, do ponto de vista da geração seguinte, obsoleto e rente à destruição” (ARENDT, 2013, p.243).

Podemos inferir que a posição discursiva do professor é de um certo incômodo no que se refere à troca de posições hierárquicas na relação professor e aluno - ***os valores estão meio invertidos os alunos se sentem muito o centro de tudo TUDO.***

Alice apresente um discurso impregnado do imaginário coletivo de desvalorização da profissão num tom queixoso em relação a si, denunciando a precariedade do trabalho docente, a desvalorização social e financeira da profissão. Apesar desse dizer, ela destaca que a docência proporcionou conquistas pessoais, e ressalta que seu salário é satisfatório para as suas necessidades materiais; ***pra mim tá ótimo (...) é incomoda mas nem tanto porque é:: lógico que o que eu ainda ganho né é eu ainda assim me sinto é:: dá pra eu fazer as minhas necessidades com ele entendeu mas que é desvalorizado é sim (RDEI; 204P, 102-108L).***

Retomando a questão dos alunos, embora a eles seja conferido um tipo de comportamento, de poder que deveria ser dos professores, em outro momento da entrevista, a professora anuncia que:

(RDEI; 205P, 177-184L)

PROFESSOR ALICE: Então os alunos assim da zona rural é assim eles vêm de casa eu vejo assim **muito ingênuos MUITO imaturos** então assim é **bom de você trabaLHAR porque eles ainda conseguem ver o professor como aquele que tá ali né pra pra ensinar te ajudar** então assim às vezes o sentimento que a gente tem às vezes até assim um **pouco assim de pena** porque a gente fica assim **ô meus DEUS em pleno século XXI ainda existe ser humano assim EXISTE SIM né existe existe né é adolescentes bem bem simples bem ingênuo** que não conhece muito as coisas que não tem conhecimento de MUNDO ainda tem ainda existe(...)

A representação imaginária atribuída aos discentes da zona rural difere da imagem conferida aos alunos, de modo geral, que se posicionam como o *centro de tudo*. Alguns elementos da materialidade linguística contribuem para a construção da imagem de aluno da zona rural como faltoso, lacunar (*bem simples, bem ingênuo muito ingênuos MUITO imaturos*).

A professora apresenta um sentimento dicotômico em relação a esses alunos cuja imagem parece está aquém do modelo ideal de aluno, de ser humano da contemporaneidade *em pleno século XXI ainda existe ser humano assim*. No modo de dizer de Alice, o uso do advérbio *ainda* marca a presença de algo que é da ordem do inesperado, tendo em vista a representação de ser humano deste século que parece constituir o seu imaginário.

Se por um lado o enunciador declara seu sentimento de piedade em relação a esses alunos, cuja imagem é bem diferente do estereótipo de aluno sobre o qual podemos inferir no recorte discursivo anterior. Por outro, esse modo de ser parece possibilitar ao professor ocupar o lugar de mestre, sendo, então, capaz de devolver a ele a imagem de professor do passado, atribuindo-lhe o “valor” que dissera ter perdido.

O professor recupera o lugar de mestre diante desse aluno, portanto, o lugar de uma figura autorizada socialmente a carregar o saber para usufruto do discente que se submete à demanda do professor de ensinar, de ajudar. A presença da locução verbal **conseguem ver** para se referir ao modo de olhar desses alunos revela a ilusão de consistência do lugar de mestre ocupado pela professora Alice, recobrindo o ato de educar com uma certa aura harmoniosa, libertadora, idealista (**ajudar**). Ou seja, um dizer que se constitui de relações interdiscursivas do campo da educação, da tradição, que apresenta o professor como condutor, como aquele capaz de preparar, de guiar o aluno

(aquele considerado sem luz⁵⁹), tornando-o, talvez, menos “ingênuo” para lidar com o mundo a sua volta.

O modo como a professora apreende o aluno e o papel que ela, a professora, acredita assumir na vida desse aluno, contribui para a imagem que Alice tem da escola na qual trabalha. Trata-se de um lugar capaz de produzir verdades para/sobre os alunos e para as famílias desses alunos. Há no dizer de Alice, a seguir, marcas linguísticas que nos permitem inferir que se trata de um fenômeno único, uno, **isso é UM**.

(RDEI; 206-207P, 234-239L)

PROFESSORA ALICE: eu fico muito admirada com a escola com a:: a reunião dos pais quando marca a reunião de pais aqui não tem como nem ser feita na escola tem que **ser feita na igreja porque lota e isso é UM né é uma coisa que me chamou muita atenção** porque até então por exemplo se **se eu como mãe se meu Aluno se meu filho** for bom aluno eu não vou lá na escola aqui não aqui vem tudo (ri) vem os pais dos bons alunos e os pais dos dos né entre aspas dos maus alunos (...).

Observamos um movimento de (re)configuração da imagem de escola que essa professora parece trazer consigo, pois se diz admirada (***eu fico muito admirada com a escola***) com o laço estabelecido entre escola e comunidade, que, de certa forma, se contrapõe aos diferentes modos dos indivíduos se relacionarem na contemporaneidade.

Sem desconsiderarmos os movimentos de transformação, de afetações, o aluno da escola em questão vive em uma organização social cujos discursos orientadores das relações entre os indivíduos desse lugar ainda são regidos pela lógica de um modelo de estrutura familiar patriarcal. Ou seja, embora esse aluno encontre-se inserido na macroestrutura de uma sociedade capitalista, cujas relações apresentam-se horizontalizadas, ele está inserido em um núcleo familiar sustentado pelo poder imaginário e simbólico da figura do pai, que se apresenta na função de autoridade, como sinalizado nos dizeres dos professores desta pesquisa.

Essa escola para esses alunos da zona rural, conforme sinalizado no dizer de Alice, apresenta-se não somente como um espaço de ensino-aprendizagem, mas de possibilidade de socialização, de fuga dos serviços do campo, portanto, permite a esses

⁵⁹ Há um mito etimológico em torno da palavra aluno cujo significado atribuído à essa palavra é de “sem luz”. Esse discurso é recorrente no campo da educação, e sustenta a diferença entre o professor (aquele que sabe) e o aluno (aquele que nada sabe). Mas existe um equívoco etimológico, pois a palavra aluno vem do latim - *alumnus*, “criança de peito, lactente, menino”, discípulo”. O verbo ao qual se liga é *alere*, “fazer aumentar, nutrir, alimentar”. Dicionário Eletrônico HOUAISS, versão 3.0, Editora Objetiva Ltda, 2009 (Verbete – aluno)

discentes fazerem diferente dos seus pais; (RDEI; 207P, 253-255L) (...) *a vontade de querer né é é é estudar Lógico que tem um ou outro que às vezes né quer fugir do serviço (ri) por exemplo e a gente consegue mas A GENTE consegue perceber isso no aluno só que às vezes se quer fugir do do serviço lá.*

Por fim, no que tange às imagens postas em cena pela professora Alice, verificamos que se por um lado ela desfruta de um certo benefício da representação de professor por parte do aluno e dos pais de aluno da escola na qual ela trabalha que seja capaz de garantir a Alice o papel de autoridade em sala de aula, de lhe autorizar no lugar de “tudo saber”. Por outro lado, isso não se dá sem que esses alunos e os familiares encontrem-se ainda sob os efeitos da verticalidade das relações sociais.

Desviamos o nosso olhar para o dizer da professora Vanessa que confessa um certo sentimento de antagonismo em relação à profissão docente;

(RDEI; 251P, 137-156L)

PROFESSORA VANESSA: ser professor hoje ((repete baixinho)) ah eu acho que é:: como sempre **desafiador desafiador porque você vamo dizer assim você tem que ter consciência que você não É o centro de todas as decisões PORÉM você também é determinante** (ri) então assim é muito **antagônico** né é a famosa frase faca de dois gumes você não é o **centro mas** você é **MUITO** responsável então é **desafiador** então **MAS** também **encantador**.

Pesquisadora: encantador?

PROFESSORA VANESSA: porque é encantador porque eu **acho que o ser humano por ele ser tão tão assim é::: entre aspas maluco ele te ele te repele** né vamo dizer assim tem momentos que **você quer se afastar dele** mas **ele também te atrai** as pessoas eu acho que todo mundo é assim é a pode ser atraente pode ser repelente (ri) nem sei se é a palavra ideal mas é entendeu então **o ser humano é o sentido de TUDO que né porque a gente a gente é o sentido porque dá o sentido às coisas** a gente se organiza vamo dizer assim a gente questiona a gente concorda então por isso é tão encantador.

Vanessa afirma que não tem controle total da situação *você tem que ter consciência que você não É o centro de todas as decisões*, mas o uso da marca adversativa (**porém você é determinante**) nos remete à imagem de uma professora que em sua heterogeneidade ainda se posiciona num lugar de destaque, no papel de alguém que deve assumir as rédeas do ato de educar.

A tensão entre a professora e os alunos provoca em Vanessa um posicionamento discursivo que qualifica a docência como um desafio *ele te repele, ele também te atrai*,

um duplo movimento entre o eu e o outro, entre o igual e o diferente. É nessa zona de tensão que a subjetividade é constituída, sempre variável, nunca a mesma; ***acho que o ser humano por ele ser tão tão assim é::: entre aspas maluco***. O uso do adjetivo ***maluco*** marca bem sua posição em relação a não normatização das relações, às contingências presentes no processo de ensino-aprendizagem. Nesses dizeres, ao mesmo tempo em que o novo, o diferente, possibilita o sujeito se reinventar a cada dia, há também a possibilidade desse sujeito de se apresentar estranho para si mesmo, portanto, se deparar com a cisão, a falta, com o sujeito sempre em estado desejante.

O modo de dizer de Vanessa parece reforçar o ato de educar como da ordem do incontrollável quando escolhe os adjetivos - *desafiador* e *encantador* - para definir o que é ser professor, remetendo à ideia de educar como além dos discursos de políticas pedagógicas, dos modelos teóricos de educação, das prescrições do fazer docente, uma vez que esse fazer é atravessado por condições adversas próprias das relações humanas. A professora diz de um movimento de tensão que parece ser próprio da prática docente, das relações humanas em qualquer âmbito social.

O saber fazer docente é construído e atualizado no curso do processo de subjetivação desse sujeito, no modo como o professor se relaciona com os diferentes discursos que atravessam o seu fazer, com o outro com o qual se relaciona e com as circunstâncias de trabalho, dessa forma, ao significar o seu fazer, o sujeito significa-se ***porque a gente é o sentido porque dá o sentido às coisas***.

Ao mesmo tempo em que Vanessa anuncia essa possibilidade de sentido atribuído ao ato de ensinar, ela coloca em xeque o papel da escola para os discentes, inclusive para ela mesma. Interessante pensarmos que na modernidade a escola, assim como nos diferentes campos da sociedade, havia um discurso ordenador das relações, uma espécie de estabilidade dos padrões, no qual a função da escola sustentava-se. Na contemporaneidade, os movimentos de pluralização de modelos, de decadência da função primordial e social da escola como espaço de socialização, a crítica à tradição parecem produzir uma sensação de vazio, de padecimento de sentido e convoca o sujeito a criar novas respostas para lidar com as demandas da contemporaneidade e se responsabilizar por elas; ***qual que é mesmo o papel da escola né porque a gente tem vivido o quê?***;

(RDEI, 249P; 71-74L)

PROFESSORA VANESSA: (...) não há um sentido ainda e diria que neste momento da educação até mesmo a gente que é profissional tem perguntado qual que é mesmo o papel da escola né porque a gente tem vivido o quê?

Retomamos o questionamento de Vanessa para colocarmos em pauta o fenômeno da “liquidez” que caracteriza a organização social contemporânea, conforme afirma Bauman (2001, 2004). Para esse sociólogo, as relações sociais estão sendo regidas por uma nova ordem que convoca o sujeito a lidar com um leque de escolhas, com o imediatismo que orienta as relações no contexto de globalização, com a diminuição da garantia de vida útil dos padrões sociais.

Em algum momento da história, a educação parecia garantir certa estrutura coerente capaz de assegurar a transformação de indivíduos em sujeitos, cidadãos preparados para experienciar o mundo a sua volta. A condição de organização pós-moderna nos convoca a pensarmos em um “modelo” de escola capaz de se adaptar às mudanças, a conviver com as incertezas, as ambivalências, com um currículo organizado para além dos conteúdos estanques, tendo em vista uma nova lógica de aprendizagem, de acesso à informação proporcionada pelas novas tecnologias.

No modo de dizer de Vanessa, verificamos algumas marcas temporais (**ainda, neste momento**) que apontam para um tempo de mudanças que se refletem diretamente no papel social da escola. O uso do **até**, advérbio de inclusão, marca algo da ordem do inesperado, ou seja, o professor também está vivenciando um sentimento de incertezas em relação à escola - **até mesmo a gente que é profissional**. Esse dizer traz à tona um possível desamparo vivenciado não somente pelos docentes, mas pelos sujeitos da sociedade contemporânea conforme afirma Birman; “o desamparo humano aumentou muito na pós-modernidade, pois, com o fim das utopias e dos messianismos alimentados pela modernidade, não há mais como fazer obstáculo às dores e desesperanças produzidas na atualidade” (2014, p. 260).

A representação de ser professor para Vanessa é constituída no jogo de imagens de educação do passado, pautada na padronização de objetivos, orientada por um modelo ideal de educação, e de educação do presente, que, apesar de viver o excesso de produção de discursos pedagógicos, busca a construção de um saber capaz de garantir um significado para a sua função na contemporaneidade.

Ainda sobre a professora Vanessa, gostaríamos de destacar que a presença da pesquisadora na escola provocou nessa professora uma atitude mobilizadora que resultou na reelaboração do seu plano de aula a partir de conversas informais nos corredores da escola, bate-papos. Essa professora confessou à pesquisadora que refez o seu

planejamento depois das conversas que tiveram, contou ainda que ministrou uma aula em que os alunos deveriam falar de si, dos seus desejos, das suas expectativas em relação à escola e, logo, em seguida, fariam um registro por escrito do resultado dessa conversa. Vanessa fez questão de apresentar o resultado desse trabalho para a pesquisadora, conforme anunciado a seguir;

(RDEI, 250P; 100-103L)

PROFESSORA VANESSA: eu quero entender o que que eles buscam e o que vamos dizer assim qual que é o objetivo deles o que que eles querem e dentro desse dessa vontade deles o que que a escola pode fazer.

No seu dizer, Vanessa apresenta-se numa posição discursiva de desapego do lugar de professor capaz de trazer todas as respostas para os seus alunos, capaz de solucionar as questões que se apresentam no dia a dia da profissão, destituindo-se, mesmo que momentaneamente, desse lugar de autoridade do saber. A oferta da palavra aos alunos dessa professora permitiu a ela um olhar diferente para esse sujeito, e esses discentes, ao falarem sobre suas vontades e desejos, tiveram a oportunidade de construção de um saber sobre si.

Vanessa, em diferentes momentos, apresenta-se discursivamente na posição de faltosa, atribuindo essa falta ao seu fazer profissional, à falta que ela acredita ser dos próprios alunos. Consideramos que ela concede espaço para que possa haver lugar para um não-saber inconsciente que guia o seu desejo de “acertar” como professora, além de admitir que o aluno também tem um saber que pode lhe guiar no fazer pedagógico, que pode produzir sentido para a sua profissão.

No recorte discursivo abaixo, do professor Fábio, verificamos o atravessamento de outros discursos, neste caso, o discurso midiático, que revela um tom pejorativo em relação à docência. Ao enunciar que os piores alunos se tornam professores, mas que esse não é o caso dele, Fábio reconhece a imagem de desprestígio da profissão docente;

(RDEI; 226P, 73-86L)

PROFESSOR FÁBIO: hoje eu tava vendo uma matéria recentemente que MOSTRA que quem ta na educação são os piores alunos porque os melhores vão seguir outra profissão que tá procurando a profissão é um aluno que veio que é o pior aluno que não é o meu caso (...) me falam então sai da educação vai procurar outra profissão entende e outra questão que e outra questão que a gente vê que é CLARO no ensino é que essas pessoas que estão hoje na educação elas não estão preparadas pra estar na educação também porque curso de pedagogia hoje não ajuda as escolas não formam professores ela forma na teoria mas na prática ninguém (...) e outra coisa o aluno não tem estímulo nenhum a ser

professor hoje que aluno **que quer ser professor só se ele for louco** pra viver essa situação que a gente tá vivendo hoje entendeu?

Há vestígios no dizer Fábio que parecem atribuir o fracasso da educação aos profissionais despreparados - àqueles que não tiveram condições cognitivas, desempenho escolar satisfatório-, uma possível leitura para *pior aluno*, para exercício de outra profissão. Nesse sentido, Fábio traz no fio do seu dizer imagens depreciativas daqueles que assumem a docência: sujeitos incompetentes, despreparados, desautorizados para exercer a docência, verdadeiros *loucos*.

Em *porque curso de pedagogia hoje não ajuda as escolas não formam professores ela forma na teoria mas na prática ninguém*, o modo de dizer do professor assinala a falsa ilusão de que o discurso da Ciência é capaz de (re)cobrir todas as lacunas, apresentar todas as respostas, portanto, assegurar o sucesso da formação e consequentemente da educação. O uso do advérbio de tempo *hoje* marca uma contraposição em relação ao presente e a um passado cuja imagem é de um curso de pedagogia capaz de preparar os professores para as contingências do ato de educar.

Essa representação sobre uma possível completude do discurso científico vai ao encontro do imaginário social de que teorias educacionais e pedagógicas se apresentam como saídas ortopédicas para as angústias, já que de certa forma há uma tentativa de encobrir o poder exercido sobre o aluno por meio desses discursos. Esse imaginário produziria mais angústia no professor, uma vez que esses discursos não dariam conta de garantir o sucesso do ato de educar?

O uso do discurso direto corrobora a imagem positiva de que o professor tem de si no que se refere a sua competência profissional, pois confirma o reconhecimento do outro em relação ao seu fazer *me falam então sai da educação vai procurar outra profissão*, num movimento de desvalorização da profissão e em contraposição à valorização do próprio sujeito. O discurso direto promove “uma ficção de apagamento” do eu discursivo que ao enunciar (eles) **falam**, produz uma tentativa de distanciamento do seu dizer, com intuito de sustentar uma certa objetividade, cujo efeito pretendido é de “não sou eu quem diz” (AUTHIER-REVUZ, 1998).

A visão de precariedade da profissão docente é recorrente no dizer de Fábio que em vários momentos da entrevista faz questão de destacar a sua insatisfação com a atual situação da profissão na contemporaneidade e de inclusive marcar a sua posição discursiva de luta pelos seus direitos trabalhistas, de reivindicações salariais e de

melhores condições materiais de trabalho; *eu::: eu luto né pelos meus DIREITOS enquanto professor então eu luto pela melhoria do salário pela melhoria das condições do trabalhador é::: enquanto qualquer outro trabalhador* (RDEI, 471P; 471-473L).

Há, na materialidade do seu dizer, marcas que revelam um imaginário de docência como uma atividade que ainda não alcançou o status de profissão se comparada a tantas outras no que se refere às conquistas trabalhistas. Colocar-se na posição de equivalência em relação a outros profissionais *enquanto qualquer outro trabalhador* parece ser uma estratégia discursiva de Fábio com intuito de legitimar o seu dizer sobre as suas lutas trabalhistas e de reconhecimento da docência como profissão cujos direitos devem ser garantidos aos trabalhadores.

Em outro momento da entrevista o professor anuncia;

(RDEI, 226P; 61-64L)

PROFESSOR FÁBIO: (...) A gente até hoje o professor não é visto como uma classe porque se a gente fosse classe a gente não tinha MASP já tinha outra inscrição então a gente não é visto como uma classe **todo MUNDO pode dar aula um dentista pode dar aula mas eu não posso exercer a profissão de dentista um médico pode dar aula mas eu não posso exercer a profissão de médico** (...)

Ao enunciar *até hoje o professor não é visto como uma classe*, Fábio faz questão de pontuar um marco temporal ao usar a preposição *até* acompanhada do advérbio de tempo *hoje*, cujo efeito de sentido é constituído a partir de um dizer enfático que pretende denunciar um certo atraso no processo de valorização da carreira de professor. O MASP (matrícula do servidor público estadual) é um identificador, um código único criado para cada funcionário público, não somente para o docente, que se apresenta como um instrumento de controle dos corpos pelo Estado (FOUCAULT, 2013), de organização do grupo de trabalhadores.

Para o professor Fábio esse recurso de identificação dos funcionários promove a homogeneização das classes, não havendo a possibilidade da docência se apresentar como diferente; *o professor não é visto como uma classe*. Há no seu dizer predominantemente o imaginário de professor de escola pública estadual, já que esse mecanismo de organização das classes acontece de forma diferente para os professores de outras instâncias (privada, municipal, federal). Fábio ao falar da precariedade de condição de trabalho no campo da educação, em muitos momentos, está tomando a palavra educação como sinônimo de escola pública.

Outro aspecto importante em relação a essa questão é o de que essa homogeneização das classes produz um paradoxo; ao mesmo tempo em que esses profissionais se “igualam” por meio do MASP, contribuindo para que a categoria de professores estabeleça uma possível identidade de grupo, há também o enfraquecimento dessa unidade na medida em que outros profissionais podem atuar na função de professor, conforme denunciado no dizer de Fábio *todo MUNDO pode dar aula*. Essa afirmação nos permite inferir que outros profissionais se “igualam” aos professores no sentido de que aquele pode ocupar o cargo de professor mesmo não tendo formação específica para essa função, mas o movimento contrário não é permitido pela legislação trabalhista, ou seja, o professor não pode exercer outra profissão sem a formação de especialista, como dito por Fábio; *eu não posso exercer a profissão de dentista*.

Embora Fábio faça um movimento de afirmação do caráter profissional da docência, e, logo, um movimento de negação da imagem missionária dessa profissão, ao enunciar *médico pode dar aula*, em contraposição *eu não posso exercer a profissão de médico*, o uso do verbo *dar* remete a uma imagem predominante de docência como doação, e traz à baila o caráter vocacional, missionário da docência.

Notamos, por fim, que a representação que Fábio constrói no seu dizer sobre a docência se constitui no entrelaçamento de imagens: fragilidade das relações de grupo de professores, não identificação coletiva do grupo, o que de certa forma sugere um enfraquecimento dessa categoria nos movimentos de lutas de classes, de reconhecimento da profissionalização da docência. Para Fábio o que existe é *um bando de gente na educação* (RDEI, 226P; 106L).

Prosseguimos nossas análises dando atenção ao dizer da professora Jussara;

(RDEI, 236P, 79-87L)

PROFESSORA JUSSARA: Professor é o que eu repito novamente na verdade *eu professor fica muito acho pra mim muito restrito então eu prefiro falar educador* então eu acho assim é::: nos dias atuais ser professor é um grande desafio (...) o professor começa *a abraçar tudo isso nós somos professores nós somos psicólogos nós somos amigos às vezes nós somos pais* então por isso eu acho assim o *educador ele é tudo isso então eu sou educadora porque eu abraço causas de famílias problemas de aluno relação pai e filho* é aluno escola aluno com outros funcionários.

O que significa ser professor para Jussara que acredita que a palavra professor é semanticamente limitada para nomear a profissão docente. Podemos vislumbrar no dizer

de Jussara uma imagem idealizada da docência que está para além da transmissão do saber formal (*eu professor fica muito acho pra mim muito restrito então eu prefiro falar educador*).

O discurso de Jussara parece fundamentado em um certo interdiscurso de política educacional que trata de um modelo de educação cuja imagem de professor está vinculada à ideia de um fazer docente que considera as relações afetivas, os valores sociais, as relações intersubjetivas – professor e aluno. Ao se dizer *educador*, na ilusão de completude abarcada por essa nomeação, inferimos que o “desejo” da entrevistada parece ser movido pela busca de reconhecimento pelo outro do seu fazer profissional, conforme um modelo ideal de profissão presente nos discursos do campo da educação.

Nota-se na materialidade linguística elementos que apresentam a pluralidade de representações (*amigo, psicólogo, pais*) que constitui Jussara. Numa sociedade capitalista orientada pela produção e consumo em larga escala, a imagem que a professora tem das demandas dos alunos, dos discursos pedagógicos, faz Jussara acreditar que os professores devem assumir diferentes posições sociais que sejam capazes de responder de forma eficiente todas elas. A imagem ideal de professor é construída a partir das identificações de Jussara com a imagem que o Outro tem dela, com os diferentes discursos cuja imagem de docência é da ordem da totalidade (*o educador ele é tudo isso*).

Para Lacan, é pela imagem refletida no espelho que o Eu se constitui narcisicamente; “o estádio do espelho é um drama cujo impulso interno precipita-se da insuficiência para a antecipação” (LACAN, [1901]1998, p.100), o eu fica sempre em estado de alerta para mascarar a sua falta e sustentar a imagem de totalidade que o sujeito tem de si - uma “forma ortopédica” – uma espécie de “armadura enfim assumida de uma identidade alienante que marcará com sua estrutura rígida todo o seu desenvolvimento mental” (LACAN, [1901]1998, p.100).

Em *eu sou educadora porque eu abraço causas de famílias problemas de aluno relação pai e filho*, o verbo abraçar remete à ideia de que a professora sente-se enlaçada pela profissão da mesma forma que ela diz abraçar o que faz. Jussara apresenta um dizer romantizado da profissão. O ato de abraçar os problemas das famílias nos remete a uma relação íntima, afetiva entre a professora, os alunos e suas famílias.

A relação que Jussara diz ter com os discentes nos mostra um saber fazer próprio dessa professora justificado pela identificação que ela tem com os alunos, principalmente os alunos da zona rural, já que Jussara é da zona rural e reside no campo; *eu me identifico*

muito com esse público da zona rural porque eu vejo e sei das necessidades dessa clientela então pelo fato de você saber dessas necessidades e conhecê-los isso torna muito mais fácil pra você trabalhar né você vai trabalhando os pontos que:: chave(...)(RDEI, 237P; 132-135).

As marcas linguísticas (*vejo* e *sei*) verbos no presente do indicativo revelam essa relação de aproximação da professora com os seus alunos, relação que Jussara faz questão de explicitar em muitos momentos do seu dizer. A professora não apenas sabe das necessidades deles, mas ela vê, ela vivencia a realidade de muitos discentes, isso faz com que a professora acredite na possibilidade de desenvolver uma prática de ensino mais próxima dos interesses dos seus alunos. Vale dizermos que essa é a única professora entrevistada que é da zona rural do distrito no qual a escola é localizada.

A escola do distrito é apresentada por Jussara como um lugar privilegiado que oferece a esses alunos a oportunidade de vivenciar o diferente; uma possível fonte de acesso ao mundo das transformações tecnológicas. Desse modo, a professora atribui à escola um status de saber poder, pois acredita que esta seja capaz de oferecer um saber formal, de que os alunos “necessitam”. A possibilidade de garantir à escola a legitimação desse saber elucida a representação atravessada por interdiscurso de políticas pedagógicas que reforça a imagem de educação como transformadora do indivíduo em cidadão autônomo capaz de atender as demandas sociais, de *acompanhar a evolução* da sociedade.

Esse nosso gesto de interpretação é orientado por alguns elementos linguísticos (*adentrar, sentem meio perdidos, se não procurar a escola, acompanhar a evolução*) presentes no recorte discursivo abaixo que se apresenta como resposta de Jussara ao questionamento sobre a representação que ela faz do que seria a escola para os alunos da zona rural (em continuidade a um comentário feito anteriormente pela própria professora);

(RDEI; 238P; 163-167L)

PROFESSORA JUSSARA: Olha eu acho que pra eles **a escola é o meio que eles têm pra adentrar esse mundo de de tecnologia de:: o conhecimento** ALÉM do que eles né do que eles têm lá na roça porque o que eles têm ali ainda é pouco né pras necessidades pra atender a essas necessidades que eles têm e na VERDADE eles **sentem meio perdidos né se não procurar uma escola** eles querem **acompanhar a evolução** nossos alunos hoje.

Esse posicionamento discursivo da professora Jussara de enaltecimento da função da escola como o único meio de conhecer os avanços tecnológicos para a comunidade rural ratifica a representação que a professora tem de valorização de si própria como quem teve esse privilégio, e do seu fazer, conforme dito no recorte discursivo a seguir;

Pesquisadora: Como você se vê professora?

(RDEI, 237P; 112-122L)

PROFESSORA JUSSARA: Ah eu me sinto muito bacana ((ri)) muito importante ((ri)) eu/eu assim pelo fato de gostar então eu me sinto uma pessoa realiZADA com a profissão eu reencontro com meus ex-alunos com alunos na rua então assim pelo fato que a gente tem uma relação MUITO BOA eu me sinto assim uma pessoa importante na minha sociedade é:: eu sinto eu sou professora inclusive às vezes quando às vezes meio a uma brincadeira com um aluno aí ele fala assim Ó mais professora você? né então quer dizer até no que eu faço lá fora eu sou percebida pelos meus alunos.

Pesquisadora: Como?

PROFESSORA JUSSARA: Como professora então assim eu acho que o professor é como se eu tivesse escrito uma placa ((muitos risos)) bem grande no peito na testa já me identificando como professora e assim eu me sinto orgulho disso.

Ser professor estar marcado simbolicamente no corpo de Jussara *é como se eu tivesse escrito uma placa ((muitos risos)) bem grande no peito na testa*, a ideia de corpo entendida aqui não em uma definição puramente biológica, portanto, não como organismo, mas, como sendo da ordem sexual e pulsional, “produto” da percepção subjetiva, das fantasias do sujeito; “nosso eu é a ideia íntima que forjamos de nosso corpo, isto é, a representação mental e de nossas sensações corporais, representação mutante e incessantemente influenciada por nossa imagem do espelho” (NASIO, 2009, p. 54).

O sujeito se constitui a partir do jogo de imagens entre o eu e o outro *eu sou percebida pelos meus alunos*. Nesse recorte discursivo, verificamos como o outro (aluno) afeta a imagem que Jussara tem de si. Ela se percebe e parece ser percebida pela marcação da diferença na relação professor e aluno, já que a representação que ela tem em relação à sua profissão é de alguém diferente dos demais, de alguém com um certo nível de importância para o outro; *pessoa importante na minha sociedade*. Se levarmos em consideração que essa professora, assim como os alunos da zona rural, pertence a esse meio e este é concebido interdiscursivamente como inferior à comunidade urbana, para Jussara se distinguir dos seus pares parece ser mais significativo do que se ela tivesse vindo do meio urbano que já carrega a imagem de superioridade.

O próximo recorte discursivo é o da professora Carla, essa professora assume a posição discursiva de estar professora, já que em outro momento do seu dizer, como dito aqui, ela assume ser enfermeira de formação e ter paixão por essa profissão. Portanto, segundo Carla, ela está atuando na docência apenas por questões de ordem financeira.

Ao ser questionada sobre o que é ser professora, Carla, depois de um longo silêncio, que poderia se apresentar como estratégia da qual a professora lança mão para elaborar a imagem de docência, utiliza-se do recurso semântico de comparação explícita estabelecendo uma relação de semelhança entre ser enfermeiro e ser professor. O uso do termo *também*, advérbio de inclusão, produz esse movimento comparativo ao mesmo tempo em que a palavra *quase* assume o valor de intensidade ao fornecer informação da relação de aproximação entre as profissões. Ser professor não é ser também enfermeiro, é ter um grau de proximidade, é desempenhar atividades que se assemelham, logo, é cuidar **de um outro ângulo**, conforme anunciado por Carla.

Ao se apropriar dessa materialidade, Carla traz à tona a profissão que diz ter escolhido – a enfermagem, produzindo, num movimento de forças, imbricação de imagens entre a profissão desejada por ela e a profissão estabelecida pelas demandas sociais.

(RDEI, 217P; 397-404L)

PROFESSORA CARLA: ((longo silêncio)) ser professor é **ser um ajudador** eu acho que é **quase também ser um enfermeiro na enfermagem a gente cuida a gente cuida o lema é cuidar cuidar dos feridos na escola é cuidar mas de um outro ângulo eu vou cuiDAR** pra aquela pessoa se torne um cidadão (...) **eu acho que professor é um ajudador ele cuida.**

Carla recorre a elementos linguísticos do discurso da profissão de enfermagem para dizer sobre a docência (**enfermeiro, cuidar, ajudador, feridos**). Podemos inferir que ela se identifica com a profissão de enfermeiro, com os interdiscursos desse campo profissional. Existe um sentimento de pertencimento, por parte de Carla, dessa categoria profissional, em contraposição a um possível não sentimento de pertence à classe de professores. Esse dizer fortalece a imagem de docência, que não se reconhece como uma classe profissional, trazida pelo professor Fábio.

A professora fica surpresa ao ser questionada sobre o seu estilo de ser professora, interessante pontuarmos que Carla inicia a definição do seu estilo usando a partícula de negação, não, em **não sou uma professora é::**. Parece ser mais fácil para ela dizer daquilo que não gostaria de representar enquanto professora;

(RDEI; 212-213P; 162-167L)

PROFESSORA CARLA: ((silêncio)) **nó ninguém nunca me fez essa pergunta bom eu não sou uma/uma professora é:: focada ne livro ne folha de papel em decorar eu não sou assim se eu tiver se não tiver NADA na mão eu consigo dar uma aula eu é:: minha imaginação é muito fértil eu consigo é:: desenvolver qualquer tipo de assunto qualquer um se eles chegarem me **perguntarem mesmo se eu não souber eu ainda desenvolvo** ele mesmo assim porque eu acho eu sou uma professora eu poderia dizer que eu sou amiga dos alunos (...)**

O modo de fazer da professora configura-se desvinculado do saber formal, desvestido dos discursos da ciência representados pela imagem dos livros, dos papéis. Ao enunciar, *se não tiver NADA na mão eu consigo dar uma aula*, Carla atribui à imagem do ato de educar a supremacia do pragmático, em que o saber é construído no momento mesmo da sua prática em sala de aula.

Diferentemente dos discursos dos outros professores entrevistados, o dizer de Carla não é constituído de interdiscurso didático, de métodos pedagógicos capazes de garantir a eficácia do seu fazer. A sua relação com o saber é marcada pela possibilidade de a professora ocupar a posição de “tudo saber”, mesmo que isso aconteça de maneira forjada, como dito por Carla; *mesmo se eu não souber eu ainda desenvolvo*.

Ao enunciar que seu foco não é decorar, Carla rompe com a imagem de professor do período no qual ela frequentava o banco da escola, propondo, conseqüentemente, uma nova dinâmica para o processo ensino-aprendizagem pautada no inesperado, na ruptura de padrões. A maneira como Carla parece se envolver com a docência nega um modo de fazer considerado tradicional e revela um modo de se relacionar com a profissão que transgride o saber tradicionalmente atribuído ao professor, promovendo maneiras diversas de estabelecer laços com a educação. Carla posiciona-se discursivamente como alguém que fala de um outro lugar, de um lugar de enfermeira que está no papel de professora.

Notamos no recorte seguinte, ainda da professora Carla, que o seu dizer aponta para relações interdiscursivas que evidenciam uma oposição: por um lado a professora ocupa uma posição discursiva de tentativa de “apagamento da diferença”, daquela que se iguala aos alunos, por outro, marca a diferença, posicionando-se no lugar daquela que detém o saber, daquela que tem *título, e*, por isso, é *superior*, com intuito de garantir uma certa ordem, um possível funcionamento das relações hierárquicas;

(RDEI; 213-214P; 209-215L)

PROFESSORA CARLA: atuar como professor penso eu que seria você ir com prazer pra um lugar que você saberia que teria pessoas não pra te ouvir que eu acho que isso já acabou isso só de ter o ouvinte e o mestre na minha opinião isso não existe mais eu acho que essa educação não existe mais hoje não é assim hoje é é é somos iguais eles sabem que eu sou superior a eles mas mas é superior no título nós somos pessoas iguais então por um lado que é difícil às vezes chegar lá ter que lidar com VÁRIAS pessoas cada um totalmente diferente um do outro é é diferente (...)

Em *acabou isso só de ter o ouvinte e o mestre*, verificamos um interdiscurso de ideal de educação na contemporaneidade, logo, a produção da imagem de modelo de professor da atualidade, já que há um discurso circundante das práticas pedagógicas fundado na ideia de que a eficácia da aprendizagem do aluno está diretamente relacionada à capacidade do professor de se destituir do lugar de mestre. Para Pereira (2005, p.99) “o esvaziamento da mestria tornou-se um jargão pedagógico de fácil oratória, mas de superficial entendimento – que é bastante próprio do discurso educacional de influência industrial de massa”.

De acordo com o dizer de Carla, lidar com a diferença provoca nela um certo incômodo, tal posicionamento nos permite inferir que a imagem que ela tem de educação é de uma educação coletiva, de unificação do sujeito, no sentido de não pensar em cada sujeito, de não privilegiar a diferente que os torna únicos. Nas palavras de Mrech (2005, p.25) “pensar em uma Educação para o sujeito não é a mesma coisa que pensar a Educação para todos. O *Todos* não diz respeito ao cada um. O *Todos* é da ordem de um modelo moderno de Educação, que privilegia o social da categoria e não a especificidade de cada aluno”.

Os últimos recortes dessa seção são da professora Edna;

(RDEI; 219P; 70-73L)

PROFESSORA EDNA: Complicada complicada porque:: assim a gente não é muito valorizada né? tanto como para os alunos alguns alunos não dão valor tanto como profissionalmente o:: remuneração eu acho que mais na valorização mesmo.

Edna afirma que é complicado ser professor, mas ela inicia a sua argumentação recorrendo a uma estratégia discursiva, neste caso, uma pergunta endereçada à pesquisadora à procura de legitimação, de confirmação da entrevistadora em relação ao que diz. Apesar da representação de desvalorização da profissão docente recorrente nos discursos dos professores da pesquisa, presente na memória discursiva de discursos das

mídias, dos sindicatos dos professores, atravessar o dizer de Edna, deparamo-nos com um modo de dizer com o qual o próprio enunciador não se identifica.

Assim, nossa hipótese de interpretação para esse recorte leva em consideração que o dizer da professora se faz valer do discurso cristalizado de desvalorização da profissão docente, com o qual ela parece não reconhecer como legítimo. Nesse sentido, questionamos; o que é considerado por Edna como desvalorização da profissão? A valorização do professor por parte do aluno não seria uma valorização de caráter profissional? Edna compartilha dessa representação de desvalorização da profissão? Qual o feito desse dizer no modo de Edna vivenciar a docência?

Há vestígios nos dizeres de Edna que nos permitem inferir que essa professora em sua prática docente não se sente tão afetada por esse discurso de desvalorização da profissão.

Observemos o recorte a seguir;

(RDEI; 223-224P; 275-290L)

PROFESSORA EDNA: (...) na minha época a gente tinha respeito DEMAIS pelo professor se o professor chegasse na porta a gente já ficava calado é cê não virava pro lado e se o professor já olhava pra você cê já virava pra frente hoje em dia já não é assim mais **aluno respeita a gente mas ele já tem mais interação eu creio que tem coisas boas com essa mudança e tem coisas difíceis porque eu acho que uma coisa boa eu acho que a própria convivência entre professor e aluno o aluno ele tem mais liberdade hoje em dia pra tá conversando comigo né contando algum problema que ele tem em casa às vezes eu posso tá ajudando **antes a gente não tinha isso se chegasse na sala era aprender aprender aprender** não tinha essa relação professor e aluno não era ele lá na frente e eu cá eu **eu não tinha coragem de chamar o professor na minha carteira por exemplo** hoje aluno me chama na carteira conversa e tem o seu lado **eu creio um pouco negativo no sentido do respeito professor pede o aluno hoje pra virar pra frente tem aluno que te responde mal** né então assim e antes não tinha isso então eu creio que por esse lado já é um pouco ruim mas assim eu acho que foi boa a mudança no geral eu acho que é bom assim porque eu acho **que professor tem que ter uma relação uma relação boa com aluno porque o aluno aprende mais desse jeito.****

O dizer de Edna é carregado de um tom nostálgico, de saudosismo de uma época em que ela vivenciava as relações escolares ainda no papel de aluna. Há na materialidade linguística o uso recorrente de elementos que marcam a relação temporal estabelecida pela professora (*hoje, na minha época, hoje em dia, antes*) com intuito de estabelecer uma comparação entre o que Edna considera ter sido a educação do passado, do seu tempo de aluna, em relação à educação na contemporaneidade.

No seu dizer é possível depreender a imagem de autoridade do professor sustentada pelo simples fato de ele ocupar esse lugar social, diferentemente dos dias de hoje, em que, segundo Edna, a autoridade é construída fundamentada numa certa relação de intimidade entre professor e aluno. A professora denuncia um modelo de educação do passado com o qual ela não concorda e deseja fazer diferente - *eu não tinha coragem de chamar o professor na minha carteira*. Ao enunciar – *o aluno tem mais liberdade hoje em dia pra tá conversando comigo*, Edna imprime uma marca pessoal no seu estilo de ser professora, ou seja, ela é uma professora que escuta os seus alunos, que têm uma relação “boa” com eles.

Interessante observarmos que a possibilidade de desenvolver uma relação mais próxima entre professores e alunos apresenta-se ao mesmo tempo como uma mudança positiva e negativa que marca a diferença entre as imagens do ato de educar presentes no dizer da professora - *tem coisas boas com essa mudança e tem coisas difíceis*. Essa relação de proximidade parece poder garantir a autoridade da professora, já que permite negociação entre docente e discente, o que não significa obter eficácia nesse processo e, consequentemente, a professora pode se vê sempre à mercê do outro, do aluno.

Ao enunciar que o aluno aprende mais quando é estabelecida uma relação de confiança, em que as questões individuais dos alunos são consideradas no ato de educar, há nesse dizer uma relação interdiscursiva com os discursos dos documentos oficiais de ensino (PCNs, Diretrizes Nacionais da Educação,) cuja imagem de ideal de educação está pautada na troca de informações, na imagem de aluno autônomo, participativo do processo de ensino-aprendizagem, logo, uma visão de educação que considera os sujeitos desse processo (professor e aluno) como sujeito centrado, racional.

3.1.3 Breves Considerações sobre a Análise das Entrevistas

Ninguém é igual a ninguém. Todo o ser humano
é um estranho ímpar

Carlos Drummond de Andrade

Nesta seção destacaremos algumas representações que sobressaíram nos dizeres dos professores durante o momento de entrevista. Observamos a recorrência de um posicionamento discursivo de queixa, de insatisfação em relação à docência. Os dizeres

sobre ser professor na contemporaneidade apresentavam-se atravessados por uma certa nostalgia da imagem de professor do passado como aquela valorizada social e financeiramente, delineando para uma época imprecisa na qual a docência ocupava certo status social.

Os dizeres eram constituídos de movimentos de regularidade e de dispersão, de repetição e presença de algo novo. A perda de autoridade é denunciada por alguns professores, destacando a queda do prestígio social desse profissional. Os professores mostravam-se imersos em discursos cristalizados, cuja visão coloca o professor na posição de vítima do sistema educacional, e rodeiam o imaginário da profissão docente na atualidade.

As representações são constituídas sempre sob o olhar do outro, estando sujeitas a equívocos, à instabilidade, a não possibilidade de manutenção das imagens. É no momento em que os professores são convocados a falarem de si, das suas experiências vividas no ambiente escolar, não se limitando a definir o que é ser professor, mas dizendo como é ser professor, que o novo surge; apresentando-se como algo da ordem do particular, do singular.

Alguns professores (Fábio, Carla, Kely) acreditam que a escolha da profissão está diretamente relacionada às questões socioeconômicas, à casualidade. A representação de docência como vocação marca as respostas dos outros participantes ao serem interrogados sobre a escolha profissional. Os discursos que atravessam essa representação estão atrelados a um modelo de profissional que foi sendo construído ao longo da história.

Sobre esse aspecto, Eliana Lopes (2001)⁶⁰, em seu texto “Da sagrada missão pedagógica”, analisa alguns discursos, retrocedendo ao século XVI e avançando ao longo da história, para discorrer sobre a construção da imagem do professor. Essa autora considera que algo do passado ainda persiste, “pela força da repetição”, na imagem de professor da atualidade; “a História construiu a imagem de professores e professoras, eximidos e desembaraçados dessa humanidade que nos faz tão desvalidos”, logo, há um discurso que sobrevive ao tempo de que é necessário ter vocação para a missão de educar.

⁶⁰ Em uma de suas análises Eliane Lopes afirma “no Brasil, mesmo um educador como Firmino Costa, que se posiciona sempre de forma anticlerical, com lucidez para distinguir o religioso do profissional no campo da educação, pede o celibato ou a não-maternidade para as mulheres professores, para que resulte em maiores e melhores resultados pedagógicos; para o bem da educação” (ibidem, p. 42).

Essa psicanalista destaca que “o professor, a professora, não é uma abstração ou ente metafísico, se tem inserção material concreta – econômica, cultural, social, política – tem também uma inserção psíquica, que constitui sua particularidade, sua maneira única de ser” (ibidem, p. 54).

As representações dos professores sobre a escola na qual trabalham, sobre os alunos são constituídas de contradições; ora os alunos não querem saber de nada, ora estes ainda atribuem aos professores o lugar de autoridade. Essas representações são indicativas de que as imagens de aluno apresentadas pelos professores são construídas a partir da tensão entre as imagens universalizantes de aluno da contemporaneidade e das imagens construídas a partir das relações estabelecidas com os discentes da EEJDC. Outro aspecto importante que merece destaque em relação à imagem dos alunos é que os professores foram unânimes em afirmar, mesmo sem conseguir explicar com precisão, que existe diferença na forma de tratamento entre os alunos provenientes da zona rural e os alunos da zona urbana do distrito de Estevão Araújo.

À luz das representações dos professores podemos vislumbrar, mesmo considerando a impossibilidade de tudo dizer, os modos como os professores significam si mesmos e a profissão docente. Nesse sentido, a análise das representações nos importa na medida em que é possível compreender a constituição subjetiva, levando em conta o processo identificatório.

A seguir, lançamos o nosso olhar para os recortes discursivos dos dizeres dos professores produzidos durante os encontros coletivos.

3.2 Os Encontros Coletivos: as Respostas dos Professores para os seus Impasses, para os seus Problemas

Não podemos dizer que os/as professores/as em todos os tempos são iguais. Mas, na diferença, há um resto que insiste em ser dominante, em se dizer verdade (...) uma verdade que se impõe pela força da repetição, e não da argumentação.

Eliane Lopes, 2001

Elucidamos que o objetivo dos encontros coletivos terem sido programados para acontecerem depois das entrevistas individuais foi orientado pelo nosso interesse em possibilitar que houvesse por parte dos professores a mobilização de imagens cristalizadas que constituíssem suas representações em relação à profissão docente. Quisemos, assim, oferecer a possibilidade de circulação da palavra para questionar os discursos “prontos” a respeito da docência na atualidade, considerando que o sujeito encontra-se fixado a certos significantes que determinam seu modo de ser professor.

Abrimos um parêntese para destacar que durante as entrevistas os professores apresentavam um discurso em certa medida cristalizado sobre a sua prática em sala de aula, sobre os seus alunos, sobre os colegas de profissão. Embora em alguns momentos das entrevistas os dizeres dos professores fossem constituídos de um tom queixoso em que eles destacavam a desvalorização da carreira, a violência na escola, a perda de autoridade, a falta de compromisso da família dos alunos, tão logo eram convocados a relatar algo vivido ou presenciado por eles, muitos não conseguiam dizer sobre a experiência de violência, por exemplo. Ora revelavam uma situação relatada por colegas de profissão, ora era perceptível que repetiam os discursos da mídia que tratavam dessa questão.

Apesar de termos anunciado sobre o processo de organização dos encontros no capítulo de metodologia da tese, interessa-nos aqui desenvolver com mais vigor esse momento de construção dos dados a fim de esclarecer o movimento de escolha dos dizeres para analisá-los.

Em todos os encontros os professores estavam bem agitados e em vários momentos falavam ao mesmo tempo. Em algumas situações foi necessário pedir uma certa ordem das falas para que pudessem ouvir um ao outro. Houve instantes em que eles abaixavam o tom de voz como se estivessem falando algo que não pudesse ser ouvido pelos colegas que não participavam da conversação. Em outros, os professores solicitaram não gravar o que estavam falando. Houve até a atitude de um professor que bateu em sua própria boca, num movimento de repressão, depois de ter dito algo que achava que não poderia dizer.

A porta da sala na qual aconteciam os encontros ficava sempre aberta, uma vez que pensamos que caberia aos professores querer fechá-la ou não. Num determinado momento, a entrada de um profissional da secretaria da escola na sala durante o nosso encontro para dar um recado a um professor provocou um silêncio geral e, logo em

seguida, um professor levantou-se da cadeira para fechar a porta. Entendemos essa atitude como um querer dizer sobre aquilo que o outro não deve saber.

No primeiro encontro, foi necessário tocar em um ponto capaz de envolver os professores para que eles pudessem produzir respostas singulares para o modo como cada um lida com a docência, tendo em vista a organização da sociedade contemporânea. A proposta feita nesse primeiro momento foi a de que eles falassem das suas questões em relação à profissão docente.

Surgiram nos dizeres dos professores uma representação de escola, muitas vezes, destoante das experiências por eles relatadas nas entrevistas. Percebemos aí, um dizer atravessado pelos discursos cristalizados sobre ser professor na atualidade que refletia marcadamente no modo dos sujeitos anunciarem. Em todas as entrevistas os professores ressaltaram o bom relacionamento com os colegas de profissão, com as famílias dos alunos da escola rural. Muitos deles fizeram questão de destacar que esse público discente apresentava um comportamento diferenciado dos alunos da zona urbana e ainda atribuíam essa diferença à estrutura familiar organizada em torno da figura paterna. De acordo com os dizeres, parece haver presença maciça dos pais na vida dos filhos: tanto o pai da realidade, genitor, quanto o pai simbólico.

Entretanto, nos encontros coletivos, houve um deslocamento discursivo em relação ao tema “família”. Os professores apresentaram imagens de família como não desempenhando a sua função social de educar os filhos. Consequentemente, os professores assumiram os excessos dessas atribuições nos últimos tempos, conforme ilustrado pelo dizer da professora: *Limites dentro da própria família os PRINCÍPIOS NADA disse então além DE você desempenhar o seu papel de PROFESSOR você tem que ir além é educador mesmo (...)* (RDEC1, 262P; 145-146L).

Embora os professores parecessem concordar com a proposição de que houvesse uma alteração na estrutura familiar e esse fenômeno refletiu e reflete no processo de ensino-aprendizagem e no papel social do professor, ainda assim, esse tema foi pouco desenvolvido, apareceu de forma esporádica e não esteve presente em todas as conversações.

Após um bom tempo de conversa, a professora diz: *“internamente nós vivemos hoje o desafio que é uma questão doméstica (...)”* (RDEC1, 265P; 307L). Esse posicionamento fez com que a conversa tomasse um outro rumo: eles passaram a tratar dos problemas que dizem vivenciar na escola em que trabalham. As leis que regulam o

funcionamento da escola, as ações de controle para organização do ambiente por parte dos gestores parecem produzir relações conflituosas entre os docentes e os discentes. Um ir-e-vir às memórias discursivas de um coletivo cultural (sistema educacional nacional) e de coletivo particular em relação àquilo que mostra específico ao sistema de organização da escola se faz presente nos dizeres dos professores.

No segundo encontro, eles destacaram a imposição por parte do sistema educacional tanto no âmbito do sistema nacional de educação que os destitui muitas vezes do lugar de autoridade em sala. Os professores contaram as suas experiências e destacaram que há um sentimento de repressão tanto em relação aos alunos quanto em relação aos colegas de profissão. Os professores falaram que há na escola divergências entre um grupo denominados por eles de professorado tradicional e um grupo de professores modernos. Ainda, eles se diziam vigiados, acuados e com medo. Os professores apresentavam uma posição discursiva de vitimização, se diziam vítimas do sistema educacional, das políticas de educação.

Os docentes assinalaram que os discursos educacionais são engessados, que os professores nem sempre têm escolhas, e que *“a escola se assemelha a uma prisão”*, *“a escola em alguns momentos ela tem ficado morta”* porque ela não tem significado para o aluno e nem para o professor. Verificamos a recorrência de um discurso de resistência às normas de organização da escola.

Diante dessa postura dos professores, organizamos o terceiro encontro a partir de uma notícia, que estava sendo veiculada em diferentes mídias, sobre a condenação de professores norte-americanos que fraudaram o processo de avaliação de seus alunos, falsificando os resultados obtidos por eles, com intuito de que os discentes pudessem alcançar bons resultados e, conseqüentemente, os docentes receberem um prêmio de produtividade. Esse episódio foi considerado o maior escândalo da educação pública na história dos Estados Unidos. Foi constatado nas investigações que muitos dos estudantes que apresentavam ótimas notas não sabiam nem sequer ler.

A escolha dessa notícia para iniciarmos a nossa conversa do terceiro encontro justifica-se tendo em vista que os professores teriam a oportunidade de, a partir de um olhar de fora da situação, refletir sobre a relação do professor com as políticas educacionais, já que o fato não ocorreu com eles. Convidamos os participantes a se colocarem no lugar do outro; “os professores da notícia poderiam ter feito diferente?” - a nossa aposta era que eles pudessem construir um saber novo, diferente, e fossem alertados

para se responsabilizarem pelas suas escolhas, pelas suas ações com os seus alunos, no ambiente escolar.

A proposta do quarto e último encontro coletivo foi de que os professores falassem das questões que surgiram durante as nossas conversas sobre as quais eles gostariam de comentar. Uma professora aponta para a complexidade dos assuntos tratados e justifica dizendo que *“como professor né mesmo você sendo das áreas exatas é::o trabalho é muito humano e por ele ser um trabalho muito humano ele né quando a gente levanta essa questão de como fazer quando fazer né quando a gente fala desses assuntos é muito complexo não existe mesmo dentro da nossa área vamos dizer assim do convívio humano uma receita final existem processos estratégias que que vamos dizer que dão certo em um caso dão certo em um caso e já não dão em outros então é muito difícil você saber como chegar ao produto final porque eu acho que nem existe de fato entendeu? (RDEC4, 300P; 13-20P).*

Esse dizer da professora revela um posicionamento mais singular de sua parte quando diz: *eu acho que nem existe de fato*, ao se referir à receita do ‘como ensinar’. Esse ponto é central para se pensar a profissão docente, cujos resultados não são garantidos pelos manuais de educação, pela prescrição de métodos e técnicas capazes de guiar o fazer do professor e garantir o sucesso da sua prática.

Prosseguindo com a nossa reflexão sobre a organização do último encontro, restamos acentuar que nesse momento os professores ficaram mais à vontade para trazer alguns dizeres que apontavam para o modo como se posicionam frente aos alunos, aos seus próprios questionamentos sobre a profissão, e às contingências de suas práticas.

Acreditamos que o panorama de organização e desenrolar dos encontros coletivos apresentados por nós, mesmo que não seja possível tudo dizer, contribuirá para que se possa produzir uma imagem da configuração desses momentos.

Passemos, pois, a tratar da proposta de organização das seções seguintes com base em nossos gestos de interpretação construídos a partir da seleção dos dizeres dos professores filiados a três temas bastante recorrentes. Salientamos que não estamos preocupados com o aspecto cronológico de aparição desses temas, que atravessaram todos os encontros coletivos. São eles: as políticas públicas do sistema educacional, o saber fazer docente e as relações de hierarquia no ambiente escolar.

Embora a escolha desses temas possa se apresentar como um efeito daquilo que iguala o grupo, que produz uma certa unidade coletiva, o nosso objetivo não é trazer um

sentido comum a todos, mas os efeitos de sentido produzidos por cada sujeito. Assim, alguns questionamentos nortearam o nosso olhar para o *corpus* dos encontros coletivos. São eles: o que a lógica de funcionamento do discurso do capitalista de Lacan produz no professor cujo contexto de atuação se dá em uma pequena comunidade do interior de Minas Gerais? Como cada professor subjetiva a sua relação com a docência?

A seção a seguir apresenta alguns recortes discursivos que versam sobre a temática das políticas públicas do sistema educacional.

3.2.1 Discursos das Políticas Pedagógicas que Atravessam o Imaginário Docente

Ela (a escola) está perdida... Ficamos
todos nós perdidos parece uma nau sem
rumo

Professor Fábio

Nesta seção, discorreremos sobre os dizeres dos professores no que se refere à temática das políticas públicas do sistema educacional, principalmente, o sistema mineiro de educação, conforme anunciado pelos docentes que durante os encontros coletivos destacaram algumas possíveis diferenças de organização da educação do Estado de Minas Gerais em relação a outros estados do país.

Esse tema das políticas públicas apareceu em dizeres de alguns professores durante as entrevistas individuais. Eles apresentaram um posicionamento discursivo de vítimas do sistema, uma vez que afirmavam ser bombardeados por esses discursos, por vivenciar uma tirania das questões burocráticas e se considerarem sem autonomia, por exemplo, para reprovar um aluno. Em contrapartida, houve também dizeres que ressaltavam as contribuições de alguns projetos pedagógicos apresentados pelo sistema de educação.

Assim, diante dessas formulações, questionamos: como é construída a relação dos docentes desta pesquisa com os discursos das políticas pedagógicas? Tendo em vista a multiplicidade de discursos do campo de educação que visa ao direcionamento do trabalho docente, o dizer do professor Fábio apresentado na epígrafe desta seção, construção metafórica da imagem de uma embarcação sem rumo, perdida, nos remete à

falta de direção de um caminho a ser seguido, ao mesmo tempo em que nos leva a pensar que o excesso de opções, de escolhas, de possibilidades de orientação parece produzir no sujeito uma sensação de desamparo.

Essa imagem nos remete ao dizer de Birman sobre a contemporaneidade;

O mundo adquire uma dimensão de infinitude, já que as rotas e os caminhos se multiplicam numa espécie de espiral ascendente. Incrementa-se muito, dessa maneira, o potencial de incerteza do sujeito, já que este passa a ser exposto a maiores opções e escolhas. A insegurança e a angústia se multiplicam, como consequência. Estas se transformam em sua qualidade, assumindo novas formas anteriormente inexistentes, além de seu aumento quantitativo. (...) enfim, o sujeito passa a se inscrever num mundo que lhe abre muitas possibilidades, mas que também lhe aponta muitas impossibilidades existenciais. (BIRMAN, 2014, p. 85)

Pela citação desse psicanalista, estudioso do sujeito contemporâneo, podemos pensar que a relação estabelecida entre os professores dessa pesquisa e os discursos das políticas educacionais da atualidade não se dá sem perdas, sem conflitos, sem movimentos subjetivos.

Recorremos ao recorte discursivo abaixo que faz eco aos dizeres de outros professores ao ressaltarem que as políticas de educação influenciam na função do professor ao longo dos tempos;

(RDEC4, 300P; 21-33L) Jussara: Na verdade na educação não existe receita pronta a gente tem que **adaptando né ao sistema os novos saberes** os novos valores que são passados **as teorias que já são postas o que o próprio sistema impõe porque se ao compararmos hoje né com o que nós fazemos hoje (...)** é totalmente é como se eu tivesse **passado por vários estágios dentro da minha carreira** e esses vários estágios me trazem né cada um deles me trouxeram **aprendizagens diferentes** hoje né ainda continuo aprendendo pra trabalhar são os desafios né que são colocados pelo sistema aí quando vem aquelas indagações como **nós questionamos muito o que que vai fazer diante de tal situação? como fazer? (...)** antes quando eu comecei a dar aula o professor era o detentor do conhecimento e hoje não né **nós somos mediadores né e há uma troca de conhecimento de saberes** entre os né nós e os nossos alunos os nossos colegas o grupo (...)

Na materialidade linguística desse recorte discursivo, verifica-se a predominância de elementos da língua (**adaptando, postas, impõe**) que apresentam as práticas de poder exercidas pelos discursos das políticas pedagógicas, da ciência cujas produções de verdades sobre a profissão docente se apresentam como condutoras das relações de poder estabelecidas no ato de educar de cada um. Se no início da sua carreira a professora dizia-se autorizada pelos saberes do sistema educacional a assumir o papel de **detentora do**

conhecimento, na atualidade observa-se em seu dizer um deslocamento desse papel ocupado pelo professor; *hoje somos mediadores*.

A escola é uma instituição considerada por Foucault como um “aparelho” de poder disciplinar que se utiliza da regulação de condutas e que se coloca a serviço do Estado a fim de alcançar determinados objetivos propostos para o bem do convívio coletivo. De acordo com Voltolini, “por trás de todo projeto de educar existe uma pretensão de governar, de colonizar para marcar bem a ideia de pôr no colo – típica da relação pais e filhos – implica fundamentalmente acolher para instaurar uma ordem” (2013, p. 59).

Ressaltamos que o sujeito não se submete passivamente a todas determinações de poder, há resistência, luta, e é esse movimento que permite que o poder não se apresente como absoluto, mas transitório, provisório e em constante processo de ajuste, de transformação.

É recorrente no dizer dos professores, nos encontros coletivos, a afirmação de que as cobranças do sistema estão cada dia maiores, cujas metas mais rígidas e burocráticas interferem na organização do trabalho. Os professores criticam o atual modelo de avaliação do aluno, em que o processo de progressão apresenta-se apenas como um protocolo que deve ser cumprido;

(RDEC2, 274P; 155-160L) Fábio: (...) a progressão serve para na hora que a supervisão chegar a inspetora chegar e querer o papel da progressão pronto porque isso custa dinheiro pro estado não é verdade um aluno que é retido essa conversa que/ eu não acredito nessa conversa que reprovação modifica a vida ruim demais do aluno isso é conversa de/ do discurso que tem que vir de cima eu não posso gastar mais porque eu conheço muitos alunos que foram reprovados e melhoraram.

(RDEC2, 276P; 239-249L) Jussara: É e o problema que agora a gente já tem esses comandos e o problema que agora também chega a inspetora ((risos))

[

Fábio: Que é pior ainda.

Jussara: Que é pior ainda ela ((risos))

Fábio: Em vez de ser uma pessoa que vai trazer o diálogo do novo não vem trazer o que que ela vai cobrar? diário é a progressão você já acertou a vida funcional do aluno tal?

Jussara: É hoje a ((nome da funcionária)) foi me procurar sobre a progressão né a ((nome da aluna)) está de progressão e a inspetora quer até no final do bimestre falei ué espera aí fala com a inspetora lá pra ela começar a dar uns trabalhos pra esses meninos e ajudar porque eu não dou conta não falei com ela.

Há um tom queixoso em relação ao excesso de trabalho, de acúmulo de tarefas realizadas pelos docentes. Nesses recortes, verificamos um posicionamento discursivo de

resistência à figura da inspetora. A presença dela na escola se configura um problema para eles, além de tantos outros que dizem vivenciar (*que é pior ainda*), já que a inspetora representa a lei, ela está no papel de quem exige, cobra (*querer o papel da progressão pronto, você já acertou a vida funcional do aluno tal?*). Consequentemente, os professores precisam trabalhar mais para responder às demandas do sistema e dizem não dar conta de todas as atribuições, como podemos inferir neste dizer - *eu não dou conta não*.

Por outro lado, a presença da inspetora na escola é justificada pela lógica capitalista, em que no cotidiano escolar os professores, alunos e funcionários precisam criar formas de lidar com as exigências do discurso do capital, de produção em larga escala, para, assim como as leis do mercado, produzir de forma maciça resultados dos/pelos alunos, documentos escolares, avaliação de ensino.

Os docentes reclamam da falta de diálogo, dos discursos prontos que vêm de cima, e colocam em xeque a autoridade da inspetora, numa possível inversão de papéis, conforme o dizer da professora no recorte acima em que ela delega essa função à inspetora; *fala com a inspetora lá pra ela começar a dar uns trabalhinhos pra esses meninos e ajudar*.

Os professores posicionam discursivamente contra o sistema de progressão continuada do aluno. Eles acreditam que esse tipo de sistema contribui para o desinteresse dos estudantes, como ressaltado pelo professor no recorte abaixo, em que repete várias vezes a expressão “**que não faz nada**” ao se referir ao comportamento desses alunos diante do conteúdo ministrado em sala e das atividades propostas pelo docente. Além disso, todos os professores atribuem à progressão a responsabilidade pelo fracasso escolar, pela apatia dos alunos, pela desautorização do saber fazer docente.

Com base nos recortes discursivos a seguir, é possível lançar o nosso olhar para as relações de poder que subjazem o funcionamento da escola;

(RDEC2, 275P; 191-197) Fábio: (...) e o aluno que não faz nada durante o ano e o aluno **que não faz nada que não faz nada que não faz nada** ele vai pra progressão será que com três dias ele sanou todos os problemas dele ta vendo como a estrutura é então isso são **coisas tradicionais da escola estrutura quer ser moderna com práticas antigas né é aquele ta igual aquela questão de modernizar pra conservar processo de modernização conservadora** eu falo que eu sou moderno pra eu continuar me conservando mas na verdade eu não modernizei nada.

(RDEC1, 266P; 360-361L) Fábio: Não é não adianta você vir com **currículo engessado de n de tal** de não sei o que lá que você vai fazer **o aluno se enxergar ali** ((questionando)).

No uso do adjetivo **engessado** para fazer referência ao currículo, o dizer do professor responsabiliza o sistema educacional pelo não comprometimento do aluno com a escola. O currículo marca a relação de poder, um ato político que afeta de diferentes formas o professor e o estudante e produz diferentes efeitos no processo de subjetivação deles (SILVA, 2003). Um currículo é um acontecimento discursivo historicamente fundado a partir das relações interdiscursivas, tendo em vista as representações sobre a infância, a adolescência, o discente, o docente, a educação, que vigoram no período de sua elaboração.

A partir dos dizeres dos participantes da pesquisa, podemos afirmar que há uma dupla sujeição por parte do professor que é afetado pelo discurso do sistema educacional e pelo discurso e comportamento dos alunos que recusam os saberes formais da escola, e não se implicam no processo porque, conforme dito por um professor, não há espaço para ouvir o que os discentes querem.

O currículo, segundo Silva, estudioso do campo da Educação, “é um espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político” (p. 2003, 10). Nesse sentido, a escola da contemporaneidade é constituída de uma rede discursiva das políticas pedagógicas que se organiza considerando as demandas do mercado, assim atribuindo um caráter mercadológico à educação. Silva ainda destaca que “é por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua ‘verdade’” (2003, p. 10).

Para Foucault (2009), o sistema de educação é uma maneira política de controlar, de modificar a apropriação dos discursos; “o que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação de papeis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes?” (FOUCAULT, 2009, p.44-45).

O dizer do professor em *quer ser moderna com práticas antigas aquela questão de modernizar pra conservar* nos remete a ideia de que há uma “verdade” sobre a educação, a escola, construída historicamente. Essa “verdade” apresenta-se pela força da

repetição, se considerarmos que um novo significante não é necessariamente um significante novo. Nesse sentido, podemos inferir que discursos de políticas educacionais que se apresentam como “modernos” para o professor Fábio mostram-se uma tentativa de preservação, conservação da educação.

Fazemos menção ao dizer de Kant (1999) de que “o homem não pode se tornar um homem verdadeiro senão pela educação”, ou seja, “ele é aquilo que a educação dele faz” (ibidem, p.15), para refletirmos sobre o modo como os discursos das políticas educacionais ainda são ou não afetados pela crença da necessidade de existência de uma lei moral universal que se imponha à vontade do indivíduo. Logo, não importa o seu desejo, mas a existência de um dever ser. Sob essa perspectiva, há supremacia do universal, do coletivo em relação ao individual, particular.

As prescrições presentes nos documentos oficiais de ensino, nos guias didáticos expõem os professores a diferentes sensações; de impotência, de submissão, de dúvidas sobre o seu papel na educação, e o papel da escola na sociedade atual. Alguns docentes assumem uma posição discursiva de mobilização a fim de produzir formas de lidar com esses discursos *mas nós temos que concordar e arranjar formas de trabalhar*, apesar de nem sempre concordar com eles.

Todos os professores queixaram-se dos discursos das políticas educacionais por considerarem que se trata de um modelo de educação que reproduz o fracasso escolar, logo, a valorização do aluno entendidos por eles como um aluno ruim, desestimulando o interesse pelo conhecimento. Levando em consideração que se o modelo de professor da modernidade é o de professor como centralizador do saber, as novas ordens do sistema de ensino tentam promover o deslocamento dessa imagem de professor na pós - modernidade como central nas relações ensino-aprendizagem. Então, qual é o papel desse professor em sala de aula? Esse é um questionamento que os professores fazem na tentativa de encontrarem respostas capazes de permitir um reconhecimento de si nesse lugar socialmente construído;

(RDEC3; 297P; 491-499L) Vanessa; (...) que aparece que há um desestímulo que ser **um bom aluno não tem assim não tem uma razão** de ser (...) então cabe a escola mostrar pra ele olha a sua vida pode ser melhor se você aprender só que **parece que a escola trabalha ao contrário que a escola vamos dizer assim que a escola ela é::: vamos dizer qual que é a função hoje do professor? é facilitar digamos** assim o aluno ruim atingir a nota x e aí?

Podemos inferir que há nesse dizer a crença de que a escola do passado era melhor do que a escola do presente, já que na atualidade essa instituição não valoriza o bom aluno, a aprendizagem; *parece que a escola trabalha ao contrário*. Sobre esse aspecto Mrech destaca que “muitos professores não se reconhecem mais naquilo que fazem, pois acreditam que, no passado, a educação era melhor: a própria sociedade reconhece que a educação antiga era mais adequada aos alunos, já que lhes proporcionava uma boa alfabetização à saída da escolarização mínima” (2009, p. 60).

Ao mesmo tempo em que os professores se dizem desautorizados diante das normas do sistema educacional, uma professora recorda uma experiência vivenciada pelo grupo em que eles recorreram ao próprio sistema na tentativa de garantir esse lugar de autoridade; (RDEC2, 272P; 58-64L) *Mas também é um jeito como se fosse né vou usar o termo arma você tem contra o aluno (...) usamos né aquele método todo em comum ACORDO (...) de reter aqueles meninos hoje você vê que os que nós retemos lá e que hoje estão no nono ano estão completamente assim é diferentes (...).*

O uso da palavra **arma** nos remete à ideia de embate, de relações de força, um ato que de certa forma “liberta” o professor do assujeitamento das políticas educacionais e permite a produção de um modo singular de fazer; nessa representação, ou o docente recorre a esse instrumento que se revelou eficiente nessa tarefa de garantir esse lugar de autoridade, ou teria que viver face às atitudes de enfrentamento dos alunos.

Há predominância de um certo tom de denúncia nos dizeres dos professores diante das cobranças de produção de resultados, de metas estabelecidas pelos planos de governo. Esse posicionamento discursivo surgiu depois que os participantes assistiram à notícia sobre a condenação de professores norte-americanos que fraudaram as notas dos alunos para aqueles pudessem receber um prêmio em dinheiro do governo, conforme já relatado.

(RDEC3, 290P; 129-130L) **Fábio:** Eu só acho o seguinte que pra você atingir determinadas metas as pessoas passavam por cima de várias coisas porque esse que é o problema não é verdade?

(RDEC3, 290P; 131-132L) **Jussara:** Aí é aqui a questão da nota a gente sabe que foram burladas notas por aí para chegar àquela meta.

RDEC3, 290P; 152-156) **Fábio:** (...) o problema que criou **uma dependência desse prêmio de produtividade a pessoa** () nossa vamos subir a escola né vamos fazer isso pra escola **né é uma mentira** porque era mais fácil né é uma coisa mais aberta ao diálogo coisa que não era entendeu vinha engessado o negócio todo o último a falar é o professor **é o que tem que aceitar e o**

aluno virava o que nisso? um número né Jussara? qual que é o número dele tal série tal tal tal aqui na escola(...)

(RDEC3, 294P; 345-348) Fábio: muitos professores ficavam com medo de quê? na hora ah não era o aluno porque vinha um questionário depois tiraram aquele questionário vinha um questionário atrás seu professor faz isso? seu professor faz aquilo? que meio que ele utiliza?

(RDEC3, 294-295P; 363-367) Jussara: Mas eles tinham metas pela produção cobrava-se a nossa produção em números agora em aprendizagem não queriam nem saber então o que aconteceu com a educação foi exatamente isso eles queriam números né pra lá no final do ano mostrar fazer o marketing em cima daquelas estatísticas mas sabemos que a qualidade a aprendizagem do aluno.

Nesses dizeres, o Estado apresenta-se como um importante investidor que, ao investir no capital humano (alunos, professores), enquanto produto de uma economia, se beneficiará com os retornos econômicos. Voltolini (2007) e tantos outros estudiosos do assunto destacam a correlação de desenvolvimento econômico e nível educacional; “a Educação é uma atividade eminentemente política, uma vez que é por meio dela que se calcula e se prepara em bom termo os indivíduos de que cada sociedade precisa para perenizar seu status-quo” (VOLTOLINI, p. 198).

Nessa perspectiva, a escola passa a funcionar sob a lógica do valor de troca para o Estado que organiza a educação na relação de quanto melhores os resultados dos alunos, maiores os lucros, com o objetivo de conseguir investimentos financeiros, conforme anunciado por um professor durante o encontro coletivo; **(RDEC3; 289P; 84-85L); (o governo) pegou muito dinheiro emprestado né com bancos internacionais que exigiu em troca uma classificação melhor do estado.**

Além disso, os professores dizem ter ciência de que há representantes da política que fazem uso dessas informações em campanhas partidárias para se promoverem; **mostrar fazer o marketing em cima daquelas estatísticas**, há ainda a denúncia de que alguns professores também foram beneficiados financeiramente.

As políticas educacionais estão a serviço do poder econômico e este, por sua vez, imputa um certo reducionismo à educação, atribuindo aos professores, alunos, gestores o lugar de objeto, daqueles que são explorados em prol de seus interesses capitalistas. Há um valor de mercado atribuído a eles, isto é, eles podem ser “trocados” conforme o valor que representam nessa dinâmica de produção em série. A escola apresenta-se atravessada

pelo discurso da produtividade, em que os sujeitos da educação são considerados como produto do sistema capitalista, num processo de desvalorização das subjetividades.

Os professores em seus dizeres destacam que os resultados dos alunos podem ser lidos de formas diferentes, pois alcançar a meta imposta pelo governo para a educação não necessariamente significa eficiência no processo de ensino-aprendizagem; ***foram burladas notas por aí para chegar àquela meta.*** Essa atitude promove o apagamento da singularidade e a construção de uma representação de aluno como objeto do sistema; ***aluno virava o que nisso? um número.***

O professor faz parte dessa engrenagem da sociedade consumista, capitalista, movida pelo “império do ter”. Ao vislumbrar a possibilidade de alimentar essa lógica de poder de compra, ele amplia a sua condição financeira ao ingressar nessa política de premiação e, agregando um certo poder à sua imagem, garante o reconhecimento dessa imagem nesse ambiente mercadológico.

Como mencionado, o tema das políticas educacionais apresentou-se aqui como um significativo que promoveu certa unidade ao grupo de professores em torno da questão das políticas governamentais e de formas de burlar essas políticas. Mas o modo como cada participante dizia da sua relação com essas políticas marcou as particularidades dos sujeitos. A seguir, o dizer do professor Fábio;

(RDEC3, 292P; 217-224) Fábio: Todo o sistema o problema é da escola ***nós somos uma engrenagem no sistema os professores não adianta tem hora que eu falo já falei pro cê não adianta o aluno a gente tem que se conscientizar*** o seguinte cê tá na educação? tá na educação é:: você vive da educação? (...) mas não adianta o aluno no sexto ano eu diagnostiquei que ele não sabe escrever eu ***não posso deixar ele até o ensino médio sem saber ler e escrever MESMO com todo o sistema forçando eu a passar entendeu? não posso.***

Durante os encontros foi possível verificar um deslocamento da posição discursiva de alguns professores enquanto vítimas do sistema, impotentes diante da normatização, para posição de professores que se nomearam como parte desse sistema, como responsáveis e capazes de construir formas diferentes de lidar com as políticas do campo da educação; ***todo o sistema o problema é da escola nós somos uma engrenagem no sistema os professores.***

Houve momentos de implicação dos professores em suas queixas. Eles refletiam sobre o papel de cada um (professor, aluno, gestores, governo) no sistema educacional; ***nós somos parte do sistema (RDEC3; 292P; 226L); vamos dizer assim a gente não***

conseguiu despertar neles (nos alunos) vontade (VANESSA, RDEC3; 296P, 415L). Esse dizer da professora Vanessa é sobre o fato dos alunos não realizarem a prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). A professora Jussara declara: *A escola não é nem um pouco atrativa na realidade (RDEC3; 296P, 4587L).*

3.2.2 Um Possível Mal-Entendido no Ato de Ensinar

Não precisa nem nome do sujeito só o número
do sujeito é o suficiente
Professora Jussara

O modo dos sujeitos da contemporaneidade se relacionarem com o saber, com a multiplicidade de discursos da ciência mediado pelas novas tecnologias, afeta os laços sociais na escola (MRECH, RAHME, 2011). Com referência a essa relação com o saber, observamos que os professores apresentam uma posição discursiva vacilante no que tange a imagem assumida; ora dizem ocupar a posição de mestre todo saber, ora dizem reconhecer a incompletude do seu saber.

Os professores, no encontro coletivo, afirmaram existir diferenças entre o professor do passado e o da atualidade. Fizeram, assim, comparações entre essas imagens de professor, destacando uma certa tensão entre elas;

(RDCE2; 271-272P; 25-37L) **Vanessa: (...)** porque até pela busca mesmo do conhecimento então eu acho que quando eu falo em tradicional **tá muito relacionado a isso aquela coisa assim de:: dos nossos alunos não terem a cultura de questionar a cultura de:: ver o professor como alguém que tá em aprendizagem constante também** ele não tem um conhecimento acabado porque o conhecimento posso tá erradíssima mas o conhecimento ele nunca se acaba ele se transforma muitas vezes ele se aprimora mas ele não chega ao produto final né pelo menos dentro da questão humana eu acho muito difícil você chegar no fim do no fim do bolo mas dizer assim ele está sempre em transformação então por isso eu vejo que às vezes a gente tem um **um certo temor né de demonstrar que em alguns assuntos a gente não é experto né e de repente perdeu respeito dos colegas do do aluno então talvez seja por isso que em alguns momentos alguns de nós fale alto demais ou então coloque regras e crie uma barreira ali entre VOCÊ e o aluno porque uê se não ele não vai me respeitar(...)**

O dizer acima vai ao encontro da imagem de aluno da EEJDC apresentada por muitos professores durante a entrevista. Alguns discentes dessa escola, conforme

enunciado pelos docentes, posicionam-se subjetivamente como aqueles que reconhecem no professor a imagem de completude, de mestre da modernidade; ***dos nossos alunos não terem a cultura de questionar***. Os alunos não colocam em xeque o conhecimento do professor, pois eles parecem ver o professor como figura centralizadora do saber; ***não ter a cultura de:: ver o professor como alguém que tá em aprendizagem constante também***.

Prosseguindo nessa linha de raciocínio, os professores, nessa cena social, dizem sentir ameaçados pela presença do outro (aluno, colega de trabalho); ***um certo temor de demonstrar que em alguns assuntos a gente não é experto né e de repente perdeu respeito dos colegas do aluno***. Sob os efeitos do olhar do outro sobre si, tendo que lidar com a insistência de resultados “ruins” dos seus alunos, com a imagem de não centralizadores do conhecimento, com a sua condição de sujeito faltoso, o professor precisa criar modos de lidar com esse outro que o afeta e o constitui.

Diante desse cenário, muitos professores adotam medidas de controle, de normatização. Esse seria o agir nomeado por ele de tradicional; ***então talvez seja por isso que em alguns momentos alguns de nós fale alto demais ou então coloque regras e crie uma barreira ali entre VOCÊ e o aluno porque uê se não ele não vai me respeitar***. A tentativa de controle desse lugar assumido pelo professor é abalada pelo fato de ele "aceitar" que não sabe tudo e que há um saber do aluno a ser incorporado.

A ideia de erro aparece nos dizeres como uma espécie de termômetro para o exercício da profissão docente; ***na verdade eu acho que a gente não aceita muito é errar né a gente tem assim uma questão de que tudo você tem/você não pode demonstrar que existe uma limitação (RDEC2, 271P; 15-17L)***. A dialética erro e acerto organiza todo o processo de ensino-aprendizagem fundamentada pelo discurso da ciência em que a noção de eficiência da educação está diretamente relacionada com a capacidade de o aluno atingir as respostas “corretas”, as respostas esperadas pelos professores, pelos guias didáticos.

Em um dos encontros coletivos os professores relataram uma situação vivenciada por eles que parecia estar provocando um certo mal-estar entre um grupo de professores e os gestores da escola. De maneira resumida eles contaram sobre a leitura realizada por um aluno durante o evento de formatura da sua turma de terceiro ano do ensino médio. De acordo com os relatos, esse aluno, escolhido pela direção da escola, não tinha habilidade de leitura desenvolvida conforme o esperado para um estudante de ensino médio;

(RDEC2, 284-285P; 650-704L)

Alice: Então assim pra eu ler né da melhor forma possível que você viu a leitura lá na igreja (fazendo referência à leitura realizada pelo aluno) ((rindo)) então assim assim eu né eu li assim eu sou professora de português eu tenho que ler.

[

Fábio: nosso aluno Alice foi nosso aluno

[

Alice: Não tá entendi

[

Vanessa: não não foi de vocês foi nosso foi da escola

[

Alice: mas aí as críticas começaram assim

Fábio: não tô dizendo

[

Vanessa: eu acho que isso tem que acabar

[

Alice: deixa eu terminar

Pesquisadora: Vocês estão falando sobre o quê?

Fábio: Não porque um aluno nosso foi ler na missa nossa senhora ((silêncio))

Vanessa: suou né ? igual quando vão apresentar trabalho.

Fábio: Ele não não conseguia vencer uma palavra.

Pesquisadora: Por quê? O aluno era tímido?

Fábio: Não não era isso o negócio era a dificuldade mesmo do português é de leitura a coisa que eu falei num se trabalha não se pode cobrar.

Alice: Não aí assim não quando você deduz por exemplo que o menino tem dificuldade na leitura então vamos pegar um menino né levar o menino né pra porque quando já fez o diagnóstico com a turma toda então vamos pegar aquele menino vamos levá-lo né pro ambiente assim mais adequado né vamos fazer um trabalho com o menino com o aluno em si não aí às vezes você vê assim que:: né aí a leitura né entonação pontuação ritmo né aí às vezes até você mesmo né como professora lê um texto imenso aí blubblu eu também falo aí eu às vezes até brinco com essa situação sabe? Então assim você né.

(...)

Alice: Aí você leva pro lado pessoal entendeu você fica chateada

[

Vanessa: é o que ta acontecendo entendo assim o que ta acontecendo.

Há nos dizeres dos professores um certo incômodo em relação à atitude da direção da escola que escolheu um aluno pouco preparado para realização da leitura oral no evento de formatura. Essa escolha trouxe à tona um dos impasses do processo de ensino-aprendizagem - o fracasso escolar, e produziu mal-entendidos entre os docentes e funcionários da escola.

Mrech e Rahme (2011) discorrem sobre o fracasso escolar como um dos sintomas da atualidade e destacam que o professor muitas vezes aparece como o vilão nessa história. Entretanto, para essas autoras, o professor “experiencia por vezes as mesmas dificuldades que seus alunos, tendo ele também passado por uma educação de massa que

não possibilita o aprofundamento dos estudos e de sua formação” (MRECH, RAHME, 2011, p. 15).

Há nos discursos do campo da educação a recorrência de dizeres que destacam a figura do professor como responsável pelo processo de ensino-aprendizagem. Se o aluno aprende, é porque o professor soube conduzir de forma eficiente essa relação, se o contrário acontece, o professor vivencia muitas vezes o declínio da imagem de detentor de saber e seu fazer é questionado, é colocado sob suposições; *eu falei num se trabalha não se pode cobrar*.

Os professores da pesquisa estão afetados por esse discurso do fracasso escolar que os coloca no lugar de responsáveis pelos resultados dos seus alunos e que, conseqüentemente, coloca a sua competência profissional à prova; (RDEC2, 277P; 286-287L) *O problema da educação todo se resolve com um objeto que custa um real é só você colocar sessenta você é um bom professor*. A concepção de bom professor apresenta-se nesse dizer entrelaçada ao bom resultado do aluno em relação às avaliações sistemáticas, e a concepção de educação eficiente ou problemática está reduzida aos números (notas) atingidos pelos alunos no processo avaliativo.

Pereira destaca que o “fracasso”⁶¹ dessa empreitada é lido de formas diferentes por dois campos teóricos; o da psicanálise e o, da educação. Se para a psicanálise o “fracasso” apresenta-se como constitutivo ao ato de educar, tendo em vista que não é possível controlar os seus resultados e, por conseguinte, Pereira, em consonância com Cifali (2009), afirma que “o sucesso da educação residiria, precisamente, no fato de ela fracassar, uma educação bem-sucedida aos olhos daquele que a assegura, mostra-se um fracasso no olhar daquele que a sofre” (PEREIRA, 2013, p.497).

Para as teorias do campo da educação, cujos discursos anunciam uma possível verdade sobre o ato de educar, considerando as metas estabelecidas, os resultados a serem

⁶¹ A ideia de fracasso é empreendida aqui de “sucesso insuficiente” tendo em vista as finalidades pretendidas. No texto “Análise terminável e interminável” (caps. VII e VIII), Freud introduz suas ideias discorrendo sobre um artigo escrito por Ferenczi, psicanalista colaborador de Freud, que tratava da importância de finalizar a análise de forma natural e sem abreviá-la, além de tratar do papel do analista no processo de análise. Freud retoma essas questões, num tom quase didático, destaca o que deve ser levado em conta em uma análise; as resistências dos analisandos e a individualidade dos analistas. Além de tratar das perspectivas e expectativas quanto aos resultados do tratamento psicanalítico. A função da análise não é resolver todas as questões do sujeito a ponto de ele poder dizer-se curado, no sentido da medicina, mas de “dar” condições para que o sujeito possa lidar com as suas questões pessoais.

alcançados, o insucesso residiria no fato de que o desempenho dos estudantes estaria aquém dos objetivos pedagógicos propostos por esses discursos.

Retomando a ideia de bom professor sob o viés psicanalítico, pensamos que o bom professor não se resume em ser aquele que domina métodos e técnicas da educação, e nem ao fato de anunciar que gosta da profissão, que tem vocação para docência, mas “aquele que, diante desse avesso que diz do inconsciente freudiano, não recua, mas também não insiste em técnicas vazias, não explica e não responde àquilo que não tem resposta apenas para aliviar o seu mal-estar, bem como o dos que estão a sua volta” (PEREIRA, 2001, p. 177).

O mal-estar expresso nas palavras da professora Alice nos leva a pensar que não é uma tarefa fácil produzir respostas imediatas, diretivas para as questões que se apresentam durante o processo de ensino-aprendizagem. O professor se vê diante de impasses gerados por um leque de discursos sobre esse processo produzidos pela ciência, pela universidade que se mostram muitas vezes como uma verdade inquestionável. Há também um acúmulo de nomeação para os problemas vivenciados pelos alunos, um excesso de laudos médicos. Enriquez (2001), ao discorrer sobre os três ofícios (educar, governar e psicanalisar) considerados por Freud de ofícios impossíveis, destaca que a esses ofícios a precisão da competência não é garantida “pois não existe nenhum instrumento de medida capaz de avaliar seus desempenhos – que o professor ensinou mal, que o analista conduziu mal a sua cura ou que o governante tomou más decisões, esses profissionais só podem se confrontar com sua própria capacidade de questionar a si mesmos” (ibidem, p. 119).

Pereira, ao responder o questionamento do que seria uma profissão impossível, afirma;

É uma profissão cujo fracasso é constitutivo, seja do sistema, da instituição, como a escolar, seja do professor ou do aluno. É uma profissão na qual a formação não garante um desempenho elevado e regular dos gestos profissionais. Ao se trabalhar com sujeitos em suas particularidades, o sucesso nunca está assegurado, pois, afinal, nessa profissão se vive a ambiguidade, o desvio, a pulsão – essa que busca satisfação a qualquer custo e acima de qualquer moralidade –, pois esbarra nos limites da influência de um sujeito sobre o outro, das singularidades impossíveis de se desvelarem (2001, p. 176)

Então, cabe-nos discutir e nos perguntarmos diante dos dizeres acima, como lidar com o fracasso escolar se considerarmos que ele é constitutivo da profissão docente? Como lidar com a imagem cristalizada de sucesso escolar diretamente relacionada ao

desenvolvimento cognitivo do aluno em contraposição à de fracasso recorrente dos discursos do campo da educação? Sobre esse aspecto, Pereira (2003) destaca que não há um modelo a ser seguido, o professor deve admitir as contingências do seu ato, “com um não-saber-o-que-fazer-com-isso”, com as singularidades dos sujeitos envolvidos nessa relação, não deve, portanto, se posicionar enquanto dono do saber, mas suporta o lugar de objeto na relação com o aluno para causar neste “o seu desejo de saber” (ibidem, p. 177).

O saber docente é construído e atualizado no curso do processo de subjetivação do professor, instaurado em um universo de conflitos e tensões culturais e psíquicas, relacionado às circunstâncias reais de trabalho nas quais se realiza o ofício de docente. O fazer do professor no cotidiano escolar implica traços advindos de sua subjetividade, das representações sobre si mesmos, sobre as práticas e os objetivos de ensino, de sua história de vida profissional, de seus conhecimentos acadêmicos, teóricos e pedagógicos, das relações sociais que estabelece com seus pares, com os alunos, com a instituição, com o projeto político pedagógico da escola.

Admitimos, então, que o modo de fazer do professor carrega marcas do individual e do social. Antes mesmo de se tornar professor, por meio da experiência de estudante, o sujeito atribui significados à docência, ao ensino, isso porque o professor passa uma parte significativa da sua vida, no seu ambiente de trabalho. Essas experiências adquiridas enquanto aluno, de certa forma, fazem parte do saber fazer e saber ser desse profissional (SILVEIRA, 2010).

Verificamos no dizer a seguir um posicionamento discursivo de professor que reconhece esse impossível do ofício de educar, e, logo, autoriza-se a ocupar esse lugar da impossibilidade, de não controle total do seu ato cujos resultados são sempre *a posteriori*, um devir do sujeito;

(RDEC4, 300P; 43-49L) Vanessa: (...) nós lidamos com pessoas e com conhecimentos e isso nunca chega a um produto totalmente final os nossos alunos elas são o quê? a gente traz algum conhecimento acadêmico mas eles são pessoas independentes de nós e o que eles vão produzir profissionalmente socialmente é subjetivo então por isso que não tem não existe como se não existisse produto final que você falasse assim é esse pronto acabou não existe porque pessoas não ficam prontas pessoas são assim inacabadas vamos dizer assim elas mudam(...)

Apesar do discurso da professora destacar a importância de reconhecimento da subjetividade do aluno no processo escolar, um dizer que reflete os interdiscursos do

campo da educação que enaltece a valorização do individual, do particular, há ainda práticas escolares que estão na contramão desses ideais de educação. A escola se organiza por meio de procedimentos que buscam a racionalização, a objetivação do fazer docente, na tentativa de controlar o processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista as finalidades da educação que na pós-modernidade estão pautadas na produção em larga escala de saberes cada vez mais práticos para responderem às demandas do mercado (VOLTOLINI, MRECH).

As práticas de avaliação formal muito comuns à escola ainda se apresentam como os únicos meios de verificar o desempenho cognitivo do aluno e analisar a eficiência do processo educacional. Embora tenhamos vários estudos inscritos em diferentes perspectivas teóricas que tratam do processo de avaliação escolar (PERRENOUD, 1999), discutindo os avanços no sistema avaliativo, há ainda predominância em um modelo de avaliações pautado numa visão tecnicista de natureza universalista, que considera o quantitativo em detrimento do qualitativo; “o sistema clássico de avaliação favorece uma *relação utilitarista, até mesmo cínica* com o saber, os conhecimentos, as competências não são afinal valorizados a não ser que permitam levar as notas aceitáveis, muito alunos e pais julgam inútil procurar mais do que isso” (ibidem, p. 96).

Os efeitos desses discursos sobre o sistema avaliativo em geral, como comentado por Perrenoud, deixam marcas nos modos como cada docente de nosso *corpus* relaciona com a sua profissão. Na tentativa de justificar o desempenho insuficiente dos alunos, os professores queixam do excesso de trabalho, das cobranças burocráticas, de condições materiais de trabalho inadequadas, de falta de apoio pedagógico; “*sem amparo pedagógico sem suporte pedagógico*” (RDEC2, 279P; 413L), “*fica sozinho o professor*” (RDEC2, 279P; 410L).

É consenso entre os participantes a imagem de que há uma cobrança por parte dos pais dos alunos, dos colegas de profissão, da sociedade como um todo em relação à aprendizagem dos discentes. Eles reclamam que essa carga recai principalmente sobre os professores via sentimento de culpa;

(RDEC3, 293P; 268-276L); **Vanessa:** Vamos dizer assim ele (o professor) só dá a cara dele pra bater porque no final vamos dizer assim no final de todo esse processo quem foi o aluno **quem foi o seu professor quais foram os seus professores? igual quando a gente vê né essa situação aí do terceiro ano do ensino médio mal alfabetizado** o que que ele o que que a sociedade vê? **o aluno de fulano de beltrano o aluno da escola x é:: e isso essa questão que mais incomoda a gente porque nós que assinamos embaixo somos NÓS somos nós professores desses alunos é**

o nosso trabalho que é questionado (...) NÓS é que assinamos essa culpa porque somos nós que modificamos somos nós que aprovamos as notas.

Eles dizem estar incomodados com as incertezas dos seus atos, com a não possibilidade de controlar o processo de ensino-aprendizagem e com os resultados alcançados; *do terceiro ano do ensino médio mal alfabetizado*. Durante os encontros houve um deslocamento discursivo de culpabilização pelos resultados ruins dos alunos que inicialmente apontava para elementos externos, e, posteriormente, para o professor como responsáveis por esses resultados.

Os docentes, ao discutirem a notícia sobre os professores norte-americanos que fraudaram as notas dos alunos, começaram a dizer sobre a imagem que cada um tinha de si enquanto profissionais da educação; *NÓS é que assinamos essa culpa porque somos nós que modificamos somos nós que aprovamos as notas.*

Observamos que durante os encontros coletivos os professores desta pesquisa não usam termos técnicos e científicos para se referirem ao desempenho dos alunos, fato que nos chamou atenção. Isso porque quando o desempenho escolar dos alunos não vai bem, é recorrente, nos discursos do campo da educação, o uso de uma nomeação, via diagnóstico, para algum tipo de distúrbio de aprendizagem apresentado pelo aluno. Há sempre uma falha a ser apontada em relação à metodologia utilizada pelo professor e, por conseguinte, a indicação de um outro tipo de método a ser desenvolvido que seja capaz de sanar o problema.

Depreendemos dos dizeres apresentados nesta seção o jogo de forças entre o modelo de professor construído na modernidade sustentado pela imagem de possível acúmulo do saber epistemológico e de professor da contemporaneidade que se destitui desse lugar de tudo saber. Sendo assim, essa relação com o saber, segundo os professores desta pesquisa, modificou a lógica do processo de ensino-aprendizagem. Há, portanto, um movimento de descentralização do saber que antes ficava a cargo da escola, na figura dos professores.

Arriscamos dizer que, embora os docentes digam que o lugar social de professor está posto à prova, tendo em vista o acesso às novas tecnologias e o excesso de discursos provenientes das políticas educacionais, os professores desta pesquisa parecem experienciar a docência sem se sentirem tão afetados por essas questões, e parecem admitir a impossibilidade do ato de educar.

3.2.3 Questão Doméstica: Nomeação Atribuída pelos Professores ao que Dizem Vivenciar no Ambiente Escolar

Incomoda mais do que a questão salarial mais que a questão assim do descaso que a gente vê por parte dos nossos representantes.
Professora Vanessa

No que concerne ao tema selecionado para análise – as relações hierárquicas no ambiente escolar, verificou-se que os professores insistentemente traziam questões que apontavam para os incômodos vivenciados por eles na escola EEJDC. Importante apontar que no momento de entrevista, os professores não mencionaram nenhum possível mal-estar nas relações entre os colegas de profissão, ao contrário, muitos pareciam querer reforçar o bom relacionamento existente entre eles.

Já no primeiro encontro coletivo, porém, esse tema apareceu e perpassou todos os outros momentos; *Internamente nós vivemos hoje o desafio que é uma **questão doméstica** entre nós vamos dizer assim entre o grupo tradicional e o grupo né que é mais moderno(...)(RDEC1, 265P; 307-308L)*. Os professores sinalizaram uma divisão em dois grupos entre os professores e funcionários da escola, nomeando-os de diferentes formas; tradicional *versus* moderno, velha guarda *versus* nova guarda, e se diziam pertencentes ao grupo dos mais modernos, inovadores; *eu diria assim em alguns momentos eu brinco que é a **velha guarda com a nova guarda** e aí vive um problema que eu diria assim que acaba assim né **acabe me incomodando pessoalmente** (RDEC1, 265P; 316- 318L)*

Alguns elementos linguísticos que nos remetem à ideia de combate são usados pelos professores para caracterizar essa relação; *choque, repressão, divergências, prisão, vigilância, controle*, entre outros; *e o grupo que é mais inovador quer realmente trabalhar com questões de interdisciplinaridade quer trabalhar com a parte mais lúdica e aí entra em **choque** (RDEC1, 265P; 313-314L)*.

Os professores questionaram algumas normas internas de organização da escola avaliadas por eles como sem sentido, abusivas (usar boné, uniformes, controlar filas, cantar o hino nacional). Eles assumiram uma posição de resistência aos discursos dos gestores da escola ao caracterizarem as práticas de proibições, de limitações como não essenciais, ao considerarem que há algo de essencial do processo de educar que está sendo perdido; *é uma preocupação muito grande com **essa questão aparente e a perda mesmo***

da essência igual uma preocupação em não se ter boné de jeito nenhum dentro da escola uma preocupação de não ter né vamos dizer assim não ter meninos sem uniforme dentro de sala (RDEC2, 275P; 202-205).

Os professores, ao questionarem os mecanismos de poder sob os quais os alunos são submetidos, trazem à baila um outro aspecto da relação hierárquica da escola: os saberes produzidos pelos alunos quanto ao que é qualificado como certo ou errado são direcionados aos professores como uma espécie de cobrança. Em outras palavras, da mesma forma que esses alunos são alvos das regras e limitações escolares, eles passam a agir na posição daqueles que cobram dos professores, que controlam suas ações. Ressaltamos que como não é de interesse desta pesquisa analisar os discursos dos alunos, essas representações sobre as normas da escola EEJDC são discursivizadas pelos professores, conforme o modo como cada um olha e enxerga a situação.

Os professores, durante os encontros coletivos, descreviam situações vivenciadas por eles em sala de aula e nos corredores da escola, que colocavam em xeque a autoridade deles. Eles discorriam sobre suas dificuldades para lidar com essas situações, cada um a seu modo.

Nessa dinâmica relacional, ninguém parece escapar ao controle do outro, todos são vigiados, isso provoca nos professores um sentimento medo, de sensação de inversão das relações hierárquicas, de resistência; (...) *outro dia no primeiro ano o celular de um professor chamou eles me contaram aí eu fiquei **morrendo de medo** porque o meu né porque o meu às vezes eu não desligo assim deixo lá no silencioso não **porque então o DELA chamou ((tom de questionamento)) aí veio aquela crítica né falei assim não gente é porque tem filho né tem marido esqueceu (RDEC1, 268P; 449-454L); Aí eles cobram de você o tempo todo o que vale pra eles tem que valer pra nós também (RDEC1, 268P; 458-459L); (...) assim eu tirei algumas umas fotos de uma atividade que eu achei interessante mas eu fiquei com medo de usar porque eu falei **assim se eu usar e passar um colega não vai entender (RDEC1, 267P; 424-426L).***** Esse dizer da professora é sobre o uso do celular em sala de aula como ferramenta didática.

No dizer de outra professora, a seguir, ela assume o risco de ser denunciada pelos alunos que consideraram que ela infringiu a norma ao usar o celular em sala. Jussara posiciona-se como alguém que em sala de aula representa certa autoridade;

(RDEC1, 268-269P; 474-479L) Jussara; Semana passada eu na sala falei assim gente eu preciso trabalhar eu falei com ele com eles o nome da música aí eu falei eu

tenho que trabalhar mas eu tenho que pedir alguém pra gravar trazer e tal e aí um aluno falou assim não ô professora não precisa gravar não eu tenho aqui no meu celular falei assim você tem então ótimo aí eu falei me mostra então que eu vou ver aí eu já vou te dar o pendrive e você já se é realmente a música **aí fulana ((alunos)) aquela turminha â mais não pode usar dentro da sala de aula.**

(RDEC1, 269P; 480L) **Fábio:** Porque é repressão

[
(RDEC1, 269P; 482-486L) **Jussara:** falei olha eu estou usando como material didático aí ele tirou não você vai tirar a mas a ((nome da diretora)) ((nome da diretora)) **quem é autoridade máxima da sala sou eu e eu vou usar como material didático tirou ligou** essa música aqui Jussara é então você vai gravá-la e nós iremos trabalhar nas nossas próximas aulas então **ATE ISSO os alunos estão vigiando/nos vigiam.**

Talvez possamos construir uma hipótese interpretativa de que há por parte do grupo de professores que se dizem “mais modernos” uma tentativa de destituir do poder o grupo que se apresenta para eles como soberano, uma presença maciça e centralizadora das relações no ambiente escolar. Mas há nesse ato um risco a se correr, tão logo um outro indivíduo assuma esse lugar, existirá a probabilidade de experimentar a resistência dos colegas de trabalho; (...) *eu fico pensando esse é um questionamento que eu faço assim né eu estou falando do gestor mas se eu chegar a ser gestora se nós aqui nós que estamos aqui qual será a nossa postura né será que nós também não tomaremos atitudes né nesse/voltadas pra isso* (RDEC2, 279P; 394- 396L).

Se para Foucault (1988, 2013), o poder não se apresenta como algo instituído como legítimo para o exercício da ordem, como uma unidade fixa, localizável em algum indivíduo, em um grupo ou instituição, há, então, um jogo de forças vivenciado pelos professores em que os afrontamentos, as resistências por parte dos discente e docentes “são distribuídas de modo irregular: os pontos, os nós, os focos de resistência disseminam-se com mais ou menos densidade no tempo e no espaço, às vezes provocando o levante de grupos ou indivíduos de maneira definitiva, inflamando certos pontos do corpo, certos momentos da vida, certos tipos de comportamento” (FOUCAULT, 1988, p. 106).

Embora os discursos organizadores da escola apresentem-se institucionalizados, instaurando regimes de verdade para os sujeitos, é no próprio exercício do poder que esses discursos se modificam, se enfraquecem, ganham força e alteram as relações e cujos efeitos recaem sobre o sujeito. Tanto o posicionamento discursivo de professores e alunos que se apresentam contrários às estratégias de poder, quanto a atitude de servilismo por parte de alguns indivíduos não são submetidos totalmente ao poder e nem radicalmente oposto a ele. Essas relações são complexas e instáveis, pois um mesmo dizer pode se

apresentar como operador do poder por um lado e ponto de resistência por outro (FOUCAULT, 1988).

No recorte discursivo abaixo, observamos que a professora retrata uma situação que ilustra esse jogo de força;

(RDEC2, 285P;711-716L) Vanessa: em determinados em determinada situação a gente encontra **dificuldade de ser levado em consideração aquilo que o grupo idealizou** porque **uma pessoa se sobrepõe a esse grupo entendeu e essa e essa e essa né situação ela é difícil de resolver por quê? porque acaba virando um conflito assim que não não gera resultados** igual começou por essa questão foi colocado ah mais fulano é vamos dizer assim fulano não trouxe o o o:::

Há contradições nos dizeres dos professores no que se refere as relações de poder presentes na EEJDC; ora eles denunciam o excesso de normas que incidem sobre os alunos, afirmando que estes apresentam uma atitude passiva diante dessa situação, ora destacam que se sentem acuados com os atos dos alunos que reagem às proibições escolares controlando as ações dos professores.

Diante dos conflitos vivenciados na escola, os professores ressaltavam a importância do diálogo, da flexibilidade na organização das regras, para que os discentes pudessem participar da construção dos discursos que regem a instituição e, talvez, se implicarem no processo de ensino-aprendizagem. Para os professores, essa não participação dos alunos vai na contramão dos discursos das políticas educacionais de valorização a formação de cidadãos. Ao enunciar *críticos se ele não pode criticar* há um tom de ironia no dizer de um professor acompanhado por um riso coletivo que parece admitir e compartilhar dessa ironia.

Eles ainda destacam o risco que os professores e gestores estão correndo de vivenciar a rebeldia por parte dos alunos ao impor a lei;

(RDEC1; 269P; 496-498L) Vanessa: é complicado por isso que **eu tenho certeza que tem que ter um diálogo e assim flexibilidade tanto de um lado quanto do outro e como a gente quer formar cidadãos é:::**

Fábio: críticos se ele não pode criticar ((risos))

[

Vanessa: () comprometidos e críticos se a gente vamos dizer assim se a gente não dá essa abertura aí corre se o risco de ter uma crítica mais pejorativa de ter uma a rebeldia destrutiva enquanto que na verdade poderia ter (críticos) e até construtivo vamos dizer assim (...)

(RDEC2, 276P; 234-238L) Fábio: e também você não dá **aquele voto de confiança né pro aluno pra ele sentir também que ele faz parte do sistema** né você não dá

aquele voto de confiança você só chega impondo é isso é aquilo é isso a escola ainda **é muito escola da ditadura militar ainda muita coisa né coisas têm que ser feitas tal nesse momento tal isso isso isso o aluno não pode entrar o aluno tem que ficar ali né** é muito comando né.

Progressivamente, os dizeres dos professores foram sendo deslocados do não reconhecimento das regras como legítimas para o reconhecimento da necessidade delas para o funcionamento do ambiente escolar; (...) *quando a gente fala em termos de escola não dá pra você diante da situação que nós vivemos é::: romper totalmente com o que é tradicional que são as regras né nós precisamos disso na escola então a gente tem que organizar mesmo visando desenvolver esse lado crítico mesmo questionando a gente tem o que é burocrático a gente tem que lidar com ele né com essa organização* (RDEC4, 301P; 52-53L).

A ideia de regras está ligada ao que eles consideram ser de caráter tradicional, em oposição, ao *novo*, ou seja, à necessidade de uma forma distinta de lidar com a indisciplina na escola, com o modo de se relacionarem. Dentre os professores participantes desta pesquisa, somente uma é do distrito, como já informado. Esse fato nos permite depreender que esses professores se veem como portadores da boa nova, como aqueles capazes de romper com o discurso dominante de anos de tradição que circula na escola;

(RDEC1, 266P; 332-336L)Fábio: é uai porque o **novo ele causa insegurança** ele é inseguro **pessoa prefere ficar no jeitão de trinta anos atrás do mesmo jeito tô aqui quarenta anos eu tô fazendo aqui às vezes o que minha mãe fazia como professora e eu continuo fazendo do mesmo jeito** tudo que é novo tudo que você tenta aqui novo que é né **algo novo esbarra esbarra num conceito antigo de educação** ((risos)).

Ao afirmar *pessoa prefere ficar no jeitão de trinta anos atrás*, o professor diz de um modo de fazer cujos padrões parecem sobreviver ao tempo, realçando uma certa dificuldade de mudanças *eu continuo fazendo do mesmo jeito*. Apesar dos professores em outro momento da nossa conversa coletiva reclamarem do excesso de novos discursos sobre o fazer docente, de forma antagônica, eles também reclamam que a escola funciona orientada por um conceito antigo de educação, destacando a importância do novo; *esbarra num conceito antigo de educação*.

Esse dizer sinaliza que a educação se vê em uma ordem social em que reina o império do novo, regida pela crença de que o novo é sempre melhor, e o “velho” deve ser

descartado; “ainda que o novo não passe de uma forma de revestir o velho, ou de um engodo sedutor” (CORACINI, 2007, p. 219). O papel social da escola e do professor na contemporaneidade é marcado por concepções conflitantes, antagônicas, por excesso de discursos cujos métodos educacionais apontam para um possível controle do processo de ensino-aprendizagem, como se fosse possível produzir uma “receita”, um modelo a ser seguido que garantisse o sucesso desse ato.

O pluralismo de discursos da educação e sobre a educação traz à tona a debilidade das referências sob as quais se organizavam a escola em outro momento histórico e social e influencia nos modos dos sujeitos da atualidade se relacionarem no ambiente escolar. O vínculo vertical de organização hierárquica entre os membros do grupo de professores, entre docentes e discentes passa a ser questionado, e não rende frutos desejados, conforme anuncia uma professora; *vamos dizer assim usa de autoritarismo para disfarçar o medo porque o de certa maneira o adolescente ele intimida então você tem que criar estratégias pra você negociar com ele e muitas vezes a gente né por essa raiz tradicionalista a gente faz o contrário a gente QUER demonstrar pra ele aquele estilo lá né lá da época da nossa época de que quem manda o professor e o aluno obedece autoridade máxima é o diretor a sub-autoridade é o vice junto com a supervisão e quando na verdade isso já não rende frutos mais vamos dizer assim* (RDEC1, 267P; 402-408L).

Verificamos que esse dizer é atravessado pelo imaginário de que a docência na contemporaneidade não se sustenta simplesmente pelo ato de atribuir poder às funções escolares socialmente determinadas. Isso se deve ao fato das relações hierárquicas apresentarem-se menos rígidas e, conseqüentemente, a fixidez dessas funções não garante o controle da ordem.

A crítica ao tradicionalismo é constante nos dizeres dos professores, parece haver nesses dizeres uma correspondência sinonímica entre tradicionalismo e autoritarismo. Esse modo de dizer sugere um sentido pejorativo atribuído à palavra tradicional cujo efeito é a necessidade de reduzir ao máximo, de exterminar a *raiz tradicionalista* com intuito de se obter uma educação eficiente. A primazia do novo produz um combate aos padrões, à tradição. Talvez o desejo de combater o autoritarismo que esteve muito presente durante um longo período nas relações escolares nos faça construir significados diversos para a ideia de tradição.

No tocante à ideia de tradição, Voltolini (2011) afirma que ela

deve ser pensada como aquilo que estabelece um solo comum, que vem dos antigos para os novos como um legado. Legado não quer dizer que é para que os jovens o conservem ou o sirvam, senão para que o transformem ou para que se sirvam dele, destaque tão importante quanto esquecido pelo coro que entoa a crítica rasa e constante ao tradicionalismo. (VOLTOLINI, 2011, p. 41)

Para esse psicanalista, esse movimento é marcado pela supervalorização do individualismo em oposição ao coletivo, há, portanto, uma tentativa constante de eliminação do passado e da “massa humana que o precede”.

Arendt (2013) afirma que a crise da educação na modernidade se constitui dessa tentativa de isentar o passado da sua importância para o ato de educar; “o problema da educação no mundo moderno está no fato de, por sua natureza, não poder esta abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição” (ARENDT, 2013, p. 245-246). Sob essa perspectiva, acreditamos que o indivíduo ao não reconhecer o passado e não se reconhecer nele vai perdendo a sua capacidade de pertencimento a um determinado grupo, a uma determinada lógica temporal que o constitui.

Os professores insistem em apresentar as divergências nos modos de lidar com a organização da escola entre dois grupos;

(RDEC4, 304P; 202-216L) Vanessa: É porque é uma transformação **interna não é uma transformação externa em alguns momentos nos nossos encontros nós falamos muito a respeito disso de regras externas que não foram trabalhadas internamente** igual vou colocar cantar o hino nacional dia de sexta-feira muito interessante quando se tem um sentido pra isso mas se o aluno não tem noção do que significa o hino nacional se não tem um trabalho todo no sentido de né de valorização mesmo daquele momento ele não vai fazer aquilo direito só porque TEM que fazer porque não é nem eu gosto de fazer uma coisa porque eu gosto de fazer **eu eu vejo assim a necessidade de você explicar o porquê das coisas** e vamos dizer assim que nem o Fábio coloca aqui essa questão aí de colocar aluno x longe do y tem uma razão? tem uma razão né externa que foi algum problema que teve com a turma então foi melhor separar os dois só que **muitas vezes essa interferência não vem do PROFESSOR que tá ali convivendo com o aluno vem de fora e esse de FORA** não tem um trabalho ali com os meninos porque vou colocar assim se você perguntar Edna Alice Jussara a respeito dos alunos dela ela tem/elas têm uma convivência pra traçar um perfil e a gente por ter essa convivência a gente já tem algumas estratégias é ou não é Fábio?

(RDEC4, -304P; 218-222L) Vanessa: Algumas estratégias que funcionam e quando há uma **interferência de FORA QUEBRA todo um trabalho.**

Pesquisadora: O que você chama de *de fora*?

Vanessa: De fora seriam alguns aspectos **vamos colocar assim seria vamos dizer assim seria a supervisão o diretor** ((abaixa o tom de voz)) porque quem conhece o aluno é o professor é o professor (...)

O uso da expressão *de fora* é mais uma das características atribuída ao grupo de profissionais da EEJDC que se distingue do grupo ao qual todos os participantes da pesquisa assumem pertencer. Esse modo de dizer nos permite inferir que há uma tentativa de controlar a manutenção das imagens apresentadas durante os encontros coletivos; “*somos dessa forma, os outros não são assim*”, como se fosse possível ver aquilo exatamente como nos é apresentado.

Constatamos que os professores além de considerarem os discursos do sistema educacional como “*externos*” à escola por não conseguirem atender às necessidades dos alunos e nem as suas conforme a realidade de cada um, esses professores também relatam que o trabalho que eles realizam encontra-se fragmentado (quebrado) devido à interferência das instâncias de poder da escola.

Assim, o que temos é uma tentativa de centralização do ato de educar na imagem do professor, ele é quem convive com os alunos e, logo, somente o docente conhece as demandas para o exercício eficiente de sua profissão. Haveria nesses dizeres dos professores uma posição discursiva que tenta apagar os outros discursos que atravessam e constituem o campo da educação na busca de (re)construção da imagem de um modelo ideal de educação, ou seja, aquele em que o professor tinha o lugar de destaque nessa relação, tal como parece ter sido um dia?

Apesar dessa ideia de pertencimento a um determinado grupo, dessa unidade coletiva fabricada por alguns significantes como: nova guarda, moderno, cada professor conseguiu dizer daquilo que os diferencia, que os incomoda, realçando o modo de cada um se relacionar com a profissão.

O que nos importa dizer é que, apesar dos professores desta pesquisa encontrarem-se inseridos em uma macro cena social, regida pelo discurso capitalista, de consumismo exacerbado, de enaltecimento do eu, uma sociedade imagética cujas relações são muitas vezes mediadas pelas novas tecnologias, não podemos desconsiderar que nessa macroestrutura existem diferentes paradigmas que não são dados *a priori*, são construídos conforme a condição histórica e política de cada meio social em particular. Assim sendo, o modelo de organização social pós-moderna está posto, entretanto, as implicações e os efeitos desse modelo incidem de diferentes formas sobre as microestruturas sociais, sobre os sujeitos desta pesquisa.

3.2.4 O Tempo Lógico de Lacan e os Encontros Coletivos

A verdade depende, para todos, do rigor de cada um, e até mesmo que a verdade, sendo atingida apenas por uns, pode gerar, senão confirmar, o erro nos outros. É também que se, nessa corrida para a verdade, e apenas sozinho, não sendo todos, que se atinge o verdadeiro, ninguém o atinge, no entanto, a não ser através dos outros
(LACAN, 1998)

Elegemos o texto lacaniano *O tempo lógico e a asserção da certeza antecipada* (1998) para tecermos algumas considerações sobre os encontros coletivos, considerados nesta pesquisa como espaço em que os professores ao dizer de sua relação com a profissão, ao refletir sobre os seus dizeres, pudessem produzir diferentes formas de dizer sobre o modo de lidar com a profissão. Ao falar, verificamos no dizer do sujeito as relações interdiscursivas que atravessam o intradiscurso, as imagens que ecoam e ancoram as representações que o sujeito tem de si, da profissão docente e da instituição na qual trabalha (EEJDC). Se o sujeito é um “fala-a-ser”, conforme os pressupostos psicanalíticos, é na sua enunciação que comparecem alguns significantes que tocam o sujeito de forma singular.

Nesse texto de Lacan (1998), há um problema a ser resolvido fundamentado pela lógica e não somente pela probabilidade – uma situação que narra a história de três detentos em que aquele que solucionasse o problema de lógica proposto pelo diretor do presídio poderia deixar a prisão; “o primeiro que puder deduzir sua própria cor é quem deverá se beneficiar da medida liberatória de que dispomos” (ibidem, p. 197)⁶². Esse sofisma ilustra as três instâncias de tempo desenvolvida por Lacan; Instante de Olhar, Momento de Compreender e Momento de Concluir.

O instante de olhar é o primeiro momento em que o sujeito objetiva algo pela aparência, pela verificação do que se pode ver; “vê-se o valor instantâneo de sua evidência, e seu tempo de fulguração, se assim podemos dizer, seria igual a zero” (ibidem,

⁶² De forma sucinta apresentamos o problema; o diretor do presídio tem em mãos cinco discos; 3 brancos e dois pretos. Ele coloca nas costas de cada detento um desses discos, fora do alcance do olhar do prisioneiro que recebeu o disco, e este terá que descobrir qual é a cor do disco em suas costas. A partir do que cada prisioneiro poderia visualizar nas costas dos outros dois colegas, ele teria que concluir qual era a cor do seu disco.

p. 204). Houve momentos em que os dizeres dos professores eram marcados pela queixa, pela insatisfação em relação à profissão docente. Os professores atribuíam sempre ao outro (família, aluno, política pedagógica, direção da escola) a responsabilidade pelos problemas vivenciados por eles no dia a dia. Eles tratavam das questões da profissão com um posicionamento discursivo de vitimização, de não pertencimento aos problemas relatados, um certo distanciamento por parte dos docentes de suas práticas escolares. Os professores se identificavam com os dizeres dos colegas.

O tempo de compreender é um tempo de “meditar”, momento relacionado à reflexão do sujeito, de asserção sobre si, de responsabilização do sujeito pelo seu dizer; de surgimento de algo a mais do que foi oferecido pela aparência no instante de olhar. É a partir da atitude dos outros dois detentos, conforme o problema apresentado por Lacan, que um deles interpreta a situação, assume uma posição; “Sou branco”. Esse é um momento de colocar em xeque as certezas do sujeito, de implicá-lo no seu dizer.

Observamos nos encontros coletivos que esse tempo lógico se dá no momento em que os professores passam a dizer de suas experiências pessoais, cada um a seu modo destaca o papel que desempenha na rede discursiva que perpassa a docência, considerando que a prática de cada professor constitui e é constituída por diferentes representações imaginárias sobre a educação, sobre ser professor.

Algumas divergências no modo de se posicionarem discursivamente marcam esse tempo de compreender, pois os sujeitos passam a não se reconhecer no dizer de um colega e, então, falam de algo que os toca em sua singularidade; “o próprio retorno do movimento de compreender, sob o qual vacilou a instância do tempo que o sustenta objetivamente, prossegue no sujeito como uma reflexão, na qual essa instância ressurge para ele sob o modo subjetivo de um *tempo de demora* em relação aos outros nesse mesmo movimento, e se apresenta logicamente como a urgência do *momenta de concluir*” (LACAN, 1998, p. 206).

O tempo de concluir não se dá a partir de uma certeza lógica, contrariamente a isso, a certeza é produzida no ato de conclusão; “o que constitui a singularidade do ato de concluir, na asserção subjetiva demonstrada pelo sofisma, é que ele se antecipa à sua certeza, em razão da sua tensão temporal” (ibidem, p.209). Assim, o sujeito produz significantes para a sua verdade diante dos significantes do outro; “apresso-me a me afirmar como branco, para que esses brancos, assim considerados por mim, não me percebam, reconhecendo-se pelo que são; eis aí uma asserção sobre si” (ibidem, p.205).

Os dizeres dos professores se deslocaram de um certo tom queixoso, de uma posição discursiva de impotência ante à profissão, para apresentação de possíveis modos de lidar com as questões pontuadas por eles. Os docentes reconheceram que há limites para a profissão e, logo, é impossível tudo saber e tudo fazer.

Embora houvesse identificação entre o grupo de professores que se viram nessa unidade coletiva fabricada por alguns significantes como; *moderno, nova guarda*, cada um disse daquilo que os diferencia, que os incomoda. O surgimento de alguns impasses durante os encontros não comprometeu o respeito às diferenças do grupo.

No final de todos os encontros, os professores saíram da sala comentando a importância do espaço da palavra, de serem ouvidos. Eles destacaram a necessidade de proporcionar aos alunos momentos como aqueles para que os discentes pudessem dizer de suas vontades, de suas insatisfações com a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mais importante e bonito, do mundo, é isto:
que as pessoas não estão sempre iguais, ainda
não foram terminadas - mas que elas vão sempre
mudando. Afinam ou desafinam, verdade maior.
João Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas

Iniciamos esta seção destacando que o nosso intuito não é apresentar conclusões definitivas para o percurso investigativo aqui desenvolvido, mas de situar a problemática da subjetividade do professor na contemporaneidade, tendo em vista os nossos gestos de interpretação.

As marcas linguísticas presentes no fio do discurso dos professores desta pesquisa se apresentam como vestígios que possibilitaram lançar o nosso olhar aos seus dizeres, entendendo que não se trata somente de um único efeito de sentido, tendo em vista, como dito, a singularidade de cada gesto de olhar. Dessa forma, apresentamos neste trabalho alguns possíveis caminhos considerados para analisar os dizeres dos enunciadores sem a pretensão de esgotá-los.

A fim de alcançar o objetivo maior que subjaz esta pesquisa; verificar os modos próprios de que cada docente lança mão para lidar com o cotidiano da profissão e, portanto, constituir-se sujeito professor, entendemos o sujeito como efeito, sem substância em si. Refletir sobre essa categoria implica levar em conta a inserção do homem na linguagem, no campo social, isto é, considerar os modos de ele se relacionar com o outro, com a cultura, com as leis de organização da sociedade.

Inicialmente, à luz dos dizeres dos professores durante as entrevistas, analisamos as representações de ser professor, de aluno, da escolha profissional, de educação que atravessam o imaginário desses sujeitos e deixam marcas na constituição da subjetividade do professor. As representações de ser professor na contemporaneidade revelaram a desvalorização social e financeira do professor, o caráter vocacional da profissão, a violência vivenciada nas escolas, a perda de autoridade docente, o desinteresse dos alunos e o excesso de discursos de políticas pedagógicas. Há nos dizeres dos professores um tom de queixa que vai ao encontro dos discursos do senso comum sobre ser professor na atualidade, mas este vai ganhando outros contornos na medida em que os professores são convidados a narrar as suas experiências, a refletir sobre a prática em sala de aula.

Dessa forma, ao interrogarmos o interdiscurso de desprestígio social da profissão docente, suspeitamos das imagens cristalizadas que se entrecruzam e compõem as representações que os professores têm de si, da sua profissão. Mrech (2003) destaca que “o imaginário para a psicanálise é o registro daquilo que se congela, da imagem fixada no espelho, só que as pessoas esquecem que elas não estão nas imagens, elas estão nas palavras” (MRECH, 2003, p. 27).

Sendo assim, ao narrar o modo de fazer em sala de aula, observamos, preponderantemente, que as representações apontavam para a imagem de professor que reconhece a impossibilidade de controlar os resultados esperados e alcançados. Eles também sinalizam a necessidade de viabilizar modos próprios de lidar com a apatia dos alunos, com o fracasso escolar. O reconhecimento da impossibilidade do ato de educar contribui para que o professor não se sinta paralisado diante das incertezas, das contingências do seu ato.

O caráter relacional dessa profissão apresenta-se como a sua marca mais radical, em que os docentes têm que se haver com os desejos dos sujeitos, com as relações de poder e de saber. Nesse sentido, não há receitas prontas, os saberes dessa profissão são construídos na prática, são saberes da ordem do singular, logo, não é possível classificá-los genericamente. Os manuais do campo da educação ditam métodos, técnicas didáticas, e, muitas vezes, produzem modos universalistas de orientação para a prática educativa na tentativa de garantir o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Entendemos que não é possível controlar todos os efeitos do ato de educar sobre os sujeitos envolvidos nesse processo porque o ato de educar não é simplesmente a produção de conhecimentos formais e técnicos.

A maioria dos professores, cinco deles, ao falar da escolha da profissão, destaca a representação de docência como vocação. Observamos que eles trazem no fio do dizer imagens de sujeitos com os quais se identificaram ao longo da vida escolar e muitos ainda narram os efeitos dessas identificações nas suas práticas em sala de aula. As questões de ordem subjetiva sobressaem nos argumentos apresentados pelos docentes para justificar a opção profissional.

As representações dos professores sobre os alunos apontam para diferença entre as imagens de alunos da zona urbana e da zona rural. Estes são tidos como comprometidos, responsáveis e respeitosos e proporcionam aos docentes a possibilidade de exercer autoridade em sala e assegurar a posição daquele que detém o saber. Essa

imagem, como foi possível depreender, é aquela que mais se aproxima da imagem de ideal de aluno descrita pelos docentes.

Paralelamente à essa imagem, a representação de aluno aparece vinculada também à imagem de aluno dos grandes centros urbanos. Uma vez que os professores atribuem às novas tecnologias como parte da responsabilidade pelo mau desempenho do aluno, embora destaquem que os discentes com os quais trabalham estão vivenciando ainda, de forma tardia, o processo de inserção nesse mundo tecnológico.

Assim sendo, no decorrer deste trabalho, questionamos de que maneira os avanços tecnológicos, as estruturas familiares e sociais do ambiente de pesquisa influenciam nas relações do indivíduo com o mundo, com o outro a sua volta e consigo mesmo. Consideramos que as diferentes posições assumidas pelos docentes apontam para os interdiscursos do campo da educação, da mídia, da ciência que atravessam, que se misturam, num movimento de ir e vir no dizer dos participantes da pesquisa.

Nos encontros coletivos, a circulação da palavra propiciou troca de significantes, produção de questionamentos, dúvidas, reflexões, certezas, estranhamentos, e ocasionou novos efeitos de sentido. Os professores apresentaram um tom de denúncia em relação ao sistema educacional cuja organização, segundo eles, contribui de forma negativa para o desempenho dos alunos, já que há uma tentativa das políticas pedagógicas de enquadrar os alunos num modelo de processo de ensino-aprendizagem que em nome do universal, do coletivo, esquece do particular, como dito por um professor: *o problema sério da educação é não levar em consideração os tempos dos alunos porque pra gente dar aula a gente imagina que a turma seja uma só (...)* (RDEC1, 270P; 532-533L).

Pudemos perceber a recorrência discursiva de vitimização por parte dos participantes em relação ao sistema educacional, às políticas pedagógicas porque acreditam que o trabalho do professor é sempre questionado; “*ele (professor) só dá a cara pra bater*”. Eles denunciam que as demandas e metas a serem cumpridas e os números a serem alcançados não têm relação direta com a aprendizagem.

Nessa queixa, o cenário se configura, para eles, em um tipo de fraude, no sentido de que não é importante a aprendizagem do aluno, pois este é apenas um número para o governo “*nossos alunos são números eles (os governantes) não estão preocupados com a educação no sentido amplo da palavra educação*” (RDEC3, 289P; 88-89L). Para Miranda, “o mundo globalizado sustenta a proposta democrática do ‘para todos’, propondo margem de maior abertura na educação, contrariamente, ao se fazer uma oferta

de igualdade, muitos são segregados do processo educativo por não responderem no tempo, e do modo, da maioria” (2011, p. 104).

Os professores se mostram incomodados com o excesso de modelos de práticas pedagógicas sustentados pela pretensão de um ideal de educação que reforça a ideia de que o novo é sempre melhor, e intensifica a crítica ao tradicional. Sendo assim, essa imagem aliena o professor e produz um resultado inverso ao que podemos acreditar ser o esperado, uma vez que promove a massificação de conhecimento e uma possível sensação de esvaziamento do saber desse docente. Em alguns momentos os professores se responsabilizam pela prática em sala e se apresentam implicados com o ofício de docente “nós somos parte do sistema”.

Eles colocam à prova as normas de funcionamento da EEJDC e questionam a organização hierárquica dessa instituição. Esse fato revelou-se para nós, no primeiro momento, como algo da ordem do inesperado pois acreditávamos encontrar um discurso sob o qual vigorassem as referências à tradição, reforçadas pelos docentes durante as entrevistas, em que os professores seriam os porta-vozes. Verificamos um ambiente escolar, descrito pelos participantes, cujas lutas de poder estão a todo vapor e os professores dizem sentir vigiados tanto pelos seus pares quanto pelos próprios alunos da escola; *“ATÉ isso os alunos estão vigiando/nos vigiam” (RDEC1, 11P; 480L); “eu fiquei com medo de usar porque eu falei assim se eu usar e passar um colega não vai entender” (RDEC1, 267P; 425L).*

Notamos certa alusão pejorativa ao que os docentes consideram ser de caráter tradicional, e a tentativa de legitimação de outros discursos ordenadores apresentados por eles. Tal atitude nos remete a alguns aspectos da dinâmica organizacional da pós-modernidade; enfraquecimento da tradição, da possibilidade de um único discurso ordenador em função da pluralidade de outros discursos.

Nesse ponto, ao mesmo tempo em que os docentes reforçam a necessidade de resgate da figura de autoridade da família para ajudar na organização das relações hierárquicas na escola, eles demonstram querer renunciar ao lugar da tradição por se sentirem reféns desse discurso, embora reconheçam que cabe a eles representá-lo para a comunidade.

Nos recortes discursivos apresentados, foi possível perceber, para além de algumas regularidades discursivas, marcas de singularidade, modos de si dizer e dizer de si, de criar novos significantes, modos próprios de ser e de lidar com a profissão docente.

Admitimos que as determinações sociais (macroestrutura e microestrutura social) produzem diferentes maneiras do professor representar a realidade a sua volta, e de enfrentamento das suas condições de trabalho, sem perder de vista que essa produção é sempre da ordem do singular, é de cada sujeito. Isto significa dizer que essa relação do sujeito com a estrutura social não é linear, mas sempre outra e nunca a mesma.

Na linha desse raciocínio, a hipótese desta pesquisa foi ratificada, pois, foi possível confirmar que a lógica de organização da “sociedade do espetáculo”, de produção em larga escala afeta de modo diferente as pequenas comunidades e, conseqüentemente, reflete nas formas dos sujeitos que vivem nesses lugares estabelecerem laços sociais.

Destacamos que o princípio de alteridade é fundamental para a constituição do sujeito. É a partir do olhar do outro, da fusão de imagens que o professor vai compondo a sua história, esta por sua vez se dá pela tensão entre o coletivo e o subjetivo, entre o particular e o universal. O conjunto de imagens, de representações concede ao sujeito a sensação de completude, de unidade.

Enfim, percebemos que a contribuição deste estudo se deve, especialmente, à possibilidade de proporcionar aos professores um espaço de circulação da palavra, de troca de significantes, de engajamento dos docentes com o seu dizer, convidando-os a produzir novos saberes sobre si, sobre a sua profissão. Assim como Guimarães Rosa, acreditamos que a verdade maior é que os sujeitos afinam e desafinam, eles não estão prontos.

REFERENCIAS

AGUSTINI, Carmen. **(N)as dobraduras do dizer e (n)ão não-um do sentido e do sujeito; um efeito da presença do interdiscurso no intradiscurso.** In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (orgs). *Análise do discurso no Brasil; mapeando conceitos, confrontando limites.* São Carlos: Claraluz, 2007, p.303- 312.

AGUSTINI, Carmen; BERTOLDO, Ernesto. **A constituição de corpora em Lingusítica da enunciação.** In: SILVEIRA, Eliane Mara (org.) *As bordas da linguagem.* EDUFU, 2011; p. 121-133

ANDRADE, Eliane Righi de. **Memória: um arquivo vivo em construção.** In: CORACINI, Maria José; GHIRALDELO, Claudete Moreno (orgs.). *Nas malhas do discurso: memória, imaginário e subjetividade.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

ARAÚJO, José Newton Garcia de; SAIUKI, Léa Guimarães; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (orgs.). **Figura Paterna e Ordem Social – tutela, autoridade e legitimidade nas sociedades contemporâneas.** Belo Horizonte, MG: Autêntica, PUC Minas, 2001.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** [Tradução Mauro W. Barbosa]. 7ª ed. São Paulo, Perspectiva, 2013.

ARRIVÉ, Michel. VILELA, Isabel. **Linguagem e inconsciente em Freud: representações de palavras e representações de coisas.** Revista: Polifonia. Cuiabá. EdUFMT. V.13, 2007. ISSN0104-687X p. 93-113

ARRIVÉ, Michel. *Linguística e Psicanálise.* Freud, Saussure, Hjelmslev, Lacan e outros. 2ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Dialogismo e divulgação científica.** In: *Rua: revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade.* Campinas, SP, n.5, março de 1999.

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Dizer ao outro no já-dito: interferências de alteridades – interlocutiva e interdiscursiva – no coração do dizer.** Revista; Letras de Hoje, Porto Alegre, V.46, n.1, p. 6-20. Jan./mar. 2011. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/9215/6365>

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Heterogeneidade(s) enunciativa(s).** Cad. Est. Ling. Campinas, (19): 25-42, jul. /dez. 1990. Disponível em: <file:///e:/artigos%20tese/heterogeneidadeenunciativa.pdf>

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Palavras Incertas: as não-coincidências do dizer.** Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1998.

BAUMAN, Zygmund, **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas** - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humano**. Rio de Janeiro; Jorge Zahar, 2004

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar. Tradução: Plínio Dentzien 2001

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor. 1998. Trad. Mauro Gama e Cláudia M. Gama

BERTOLDO, Ernesto Sérgio. **Políticas de formação de professores de língua e seu impacto no sujeito-professor**. In: FERREIRA, Maria Cristina; INDURSKY, Freda (orgs.). *Análise do discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites*. São Carlos: Claraluz, 2007, p. 145-152

BERTOLDO, Ernesto Sérgio. **O discurso de divulgação científica da linguística aplicada**. In: CORACINI, Maria José; BERTOLDO, Ernesto Sérgio (orgs.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003, p. 117- 144

BIRMAN, Joel. **Estilo e modernidade em psicanálise**. São Paulo: Ed.34, 1997

BIRMAN, Joel. **Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação**. 10 ed. Rio Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

BIRMAN, Joel. **O sujeito desejante na contemporaneidade**. In: FERREIRA, Maria Cristina; INDURSKY, Freda (orgs.). *Análise do discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites*. São Carlos: Claraluz, 2007, p. 21-36

BIRMAN, Joel. **A problemática da verdade na psicanálise e na genealogia**. *Tempo psicanalítico*, Rio de Janeiro, v. 42. N.1, p. 182-202, 2010. Disponível em < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382010000100010>

BIRMAN, Joel. **O sujeito na contemporaneidade: espaço, dor e desalento na atualidade**. Rio Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

BIRMAN, Joel. **Soberania, crueldade e servidão: mal-estar, subjetividade e projetos identitários na modernidade**. In: PINHEIRO, Teresa. *Psicanálise e formas de subjetivação contemporâneas*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2003. P. 11 - 26

BRASIL. **A maratona pela Educação**. Disponível em < <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/27678/a-maratona-pela-educacao/?pag=28>>

BRASIL. <http://www.araponga.mg.gov.br> (Atlas Brasil 2013 Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.)

BRASIL. http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/araponga_mg#educacao

BRASIL. **IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. 2011. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/>>

BRASIL. **Da Educação Básica**. Cap. II. In: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/ce2016/Lei%209394.pdf>

CARNEIRO, Maria José. **Ruralidade: novas identidades em construção**. Revista Estudos Sociedade e Agricultura. Número 11, outubro de 1998 . Disponível em : <http://r1.ufrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/view/135/131> p. 53-75

CARVALHO, Frederico Zeymer Feu de. **O sujeito no discurso: Pêcheux e Lacan**. Tese (doutorado), Universidade Federal de Minas Gerais; POSLIN; Belo Horizonte, 2008

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. 2.ed. – São Paulo: Contexto, 2000.

CHAMON, Magda. **Trajetória de feminização do magistério; ambiguidades e conflitos**. Belo Horizonte: Autêntica/ FCH-FUMEC, 2005

CIFALI, Mireille. **Conduta clínica, formação e escrita**. In: PERRENOUD, P. et al. (org). Formando professores profissionais. Porto Alegre.: Artmed, 2011.

CIFALI, Mireille. **Fred pedagogo?** Paris: Intter Éditions, 1984

CIFALI, Mireille. **Ofício Impossível? Uma piada inesgotável**. In Educação em Revista: Belo Horizonte: UFMG, n. 25, v.1, 2009. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000100008, acessado em 26/2/14.

CODO, Wanderley; VASQUES-MENEZES, Iône. **Burnout: sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação**. OUTUBRO 2000 Cadernos de Saúde do Trabalhador. disponível em http://www.cerest.piracicaba.sp.gov.br/site/images/Caderno14_educacao.pdf 1-53 p.

COHEN, Maria Antonieta de A. Mendonça. **A questão do sujeito e algumas articulações possíveis**. In: PROENÇA LARA; MACHADO; EMEDIATO (orgs.). Análises do Discurso Hoje, Vol.1. RJ: Nova Fronteira (Lucerna), 2008a, p. 219-229

COHEN, Maria Antonieta de A. Mendonça. **Análise do Discurso e Psicanálise**. In: 1o. Encontro mineiro de Análise do discurso -Gêneros, Comunicação e Sociedade, 2006, Belo Horizonte. 1o. Encontro Mineiro de Análise do Discurso -Gêneros, Comunicação e Sociedade. Belo Horizxonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2006.

COHEN, Maria Antonieta A. de Mendonça. **Memória, psicanálise e linguagem**. In: SANTOS, Simone de Paula dos; MENEZES, Willian Augusto (orgs.). Discurso, Identidade, memória. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2015. p. 35- 44

COHEN, Maria Antonieta A. de Mendonça. **Que linguística é esta, apresentada por Lacan em “A Instância da Letra do inconsciente ou a razão desde Freud”?** In:

COHEN, Maria Antonieta A. de Mendonça. **Uma releitura de A Instância da Letra no inconsciente ou a razão desde Freud.** In: VIII Jornada Aleph, Belo Horizonte, nov. 2001.

COHEN, Maria Antonieta. A. de Mendonça. **A questão do sujeito e algumas articulações possíveis: a análise do discurso e a psicanálise.** In: Lara, Gláucia Proença; Macaho. Ida L.;Emediato, Wander. (Org.). *Análises do Discurso hoje* . Vol .I. Rio de Janeiro: Fronteira/Lucerna, 2008, v. , p. 219-229.

COHEN, Rutth Helena P. **O relato de uma experiência: projeto Aleph Psicanálise & Educação.** An 6 Col. LEPSI IP/FE-USP 2006. On-line ISBN 978-85-60944-08-8. disponível em http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=msc0000000032006000100012&script=sci_arttext

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

CORACINI, Maria José. **Entre a memória e o esquecimento: fragmentos de uma história de vida.** In: CORACINI, Maria José; GHIRALDELO, Claudete Moreno (orgs.). *Nas malhas do discurso: memória, imaginário e subjetividade.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 23-74

CORACINI, Maria José. **Ler pecheux hoje: no limiar das dúvias e (in)certezas.** Revista Estudo da Língua(gem). Vitória da Conquista. N.1, p. 31-40. Junho 2005. Disponível em: <http://www.estudosdalinguagem.org/index.php/estudosdalinguagem/article/view/7/11>

COSTA, Teresinha. **Édipo.** Rio de Janeiro: Zahar, 2010

COSTA, Ana Maria Medeiros da. **A ficção de si mesmo: interpretação e ato em psicanálise.** Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1998.

CUNHA, Cristiane de Freitas. **Do universal ao singular: um tratamento possível do fracasso escolar.** Estilos da Clínica. 2007, Vol. XII, nº 23, p. 56-67

CUNHA, Cristiane de Freitas; LIMA, Nádia Laguárdia de. **A escuta de adolescentes na escola: a sexualidade como um sintoma escolar.** *Estilos clin.*, São Paulo, v. 18, n. 3, set./dez. 2013, 508-517

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo.** Fonte Digital base. Digitalização da edição em pdf originária de www.geocities.com/projetoperiferia ©2003

DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS, versão 3.0, Editora Objetiva Ltda, 2009

DINIZ, Margareth. **Traços, lacunas e retalhos na formação docente para a diversidade**. Revista Espaço Acadêmico. Nº 131, Ano XI, ISSN 519-6186, 2012

DINIZ, Margareth. **O método clínico e a formação docente**. In: **Psicanálise, educação e diversidade**. MRECH, Leny Magalhães; RAHME, Mônica Maria Farid; PEREIRA, Marcelo Ricardo (orgs.). Belo Horizonte, Fino Traço, 2011b, p. 129-140.

DINIZ, Margareth. **De que sofrem as mulheres-professoras?** In: LOPES Eliana Marta Teixeira (org.). A psicanálise escuta a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DINIZ, Margareth. **O método clínico e sua utilização na pesquisa**. Revista espaço Acadêmico. Nº 120 – maio de 2011a. Edição especial 10 anos. ISSN 1519-6186 Disponível em <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/13029/6965>

DINIZ, Margareth. **O método clínico na investigação da relação com o saber de quem pesquisa e ensina: contribuição para a formação Docente na tensão entre saber e conhecer**. 29ª Reunião ANPED, 2006. Disponível em <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT08-2254--Int.pdf>

ENRIQUEZ, Eugène. **A arte de governar**. In: ARAÚJO, José Newton Garcia de; SAIUKI, Léa Guimarães; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (orgs.). Figura Paterna e Ordem Social – tutela, autoridade e legitimidade nas sociedades contemporâneas. Belo Horizonte, MG: Autêntica, PUC Minas, 2001, p. 113-142.

ELIA, Luciano. **O sujeito, o real e o social**. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (orgs.). Análise do discurso no Brasil; mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007. 83-90p.

ELIA, Luciano. **O conceito de sujeito**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004

FERREIRA, Tânia. **Freud e o ato do ensino**. In: Lopes, Eliana Marta Teixeira (org.). A psicanálise escuta a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 107- 150

FILLOUX, Jean-Claude. **Campo pedagógico y psicoanálisis**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2001.

FINK, Bruce. **O sujeito lacaniano; entre a linguagem e o gozo**. Rio de Janeiro; Jorge Zahar, 1998

FORBES, Jorges. **Inconsciente e responsabilidade: psicanálise do século XXI**. Barueri, SP: Manole, 2012

FORBES, Jorges. **Você quer o que você deseja?** 10 ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2013.

FORBES, Jorges (editor); RIOLFI, Cláudia (org.). **Psicanálise: a clínica do Real**. Barueri, SP: Manole, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I**. Vontade de saber. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Edições Loyola, São Paulo. 2009 19 ed.

FOUCAULT, Michel. **Isto não é cachimbo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988a.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Capítulo 11. Genealogia e poder. 2.ed. Rio de Janeiro, 2015, p. 262-277

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 41 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013a

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

FREUD, Sigmund. **Carta 52**. In: FREUD, S. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. VOL. I. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 175-180.

FREUD, Sigmund. **Análise terminável e interminável**. Edição eletrônica standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Vol. XXIII, Rio de Janeiro: Imago, p. 134-163.

FREUD, Sigmund. **Cinco lições de psicanálise, Leonardo da Vinci e outros trabalhos**. (1910[1909]), Edição eletrônica standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Vol.XI, Rio de Janeiro: Imago.

FREUD, Sigmund. **Explicações, aplicações e orientações**. In: Novas conferências Introdutórias sobre Psicanálise e outros Trabalhos. Vol. XXII, [1932-1936]. Edição eletrônica Standard Brasileira das Obras Psicológicas completas de S. Freud. Imago, p. 91-105

FREUD, Sigmund. **O Futuro de uma ilusão**. [1926-1929]. Obras completas Vol.XVII São Paulo: Companhia das letras, 2014. 231-300p.

FREUD, Sigmund. **Os instintos e suas vicissitudes**. [1915] Vol. XIV. Edição eletrônica standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Rio de Janeiro: Imago.

FREUD, Sigmund. **Prefácio à Juventude desorientada, de Aichhorn**. [1925]. Vol. XIX. Edição eletrônica standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Rio de Janeiro: Imago, p. 161-162.

[FREUD, Sigmund. **O ego e o id**. [1923] Vol. XIX. Edição eletrônica standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Rio de Janeiro: Imago

FREUD, Sigmund. **Psicologia das massas e análise do eu**. [1920-1923. In: Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol. XV. Companhia das Letras. São Paulo, 2011, p. 13-99.

FREUD, Sigmund. **A negativa**. [1925]. Vol. XIX. Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição eletrônica Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, p. 138-142.

FREUD, Sigmund. **Algumas reflexões sobre a psicologia escolar**. Vol. XIII. [1913-1914]. In: Totem e Tabu e outros trabalhos. Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição eletrônica Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, p. 160-163.

FREUD, Sigmund. **Lembranças da infância e lembranças encobridoras**. [1901], Vol.III Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 175-191

FREUD, Sigmund. **O fetichismo** [1927]. Vol. 17. In: Obras completas. Inibição, Sintoma e angústia, O futuro de uma ilusão e outros textos. São Paulo: Companhia das Letras, 2014

FREUD, Sigmund (1927-1931). **O mal-estar na civilização**. Idem, v. XXI, Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 42-92.

FREUD, Sigmund. **Sobre a concepção das afasias; um estudo crítico**. 1891. In: Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição eletrônica Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago.

FREUD, Sigmund. **Sobre a psicologia do escolar**. Vol.13 [1913-1914]. Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição eletrônica Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago.

FREUD, Sigmund. **Totem e Tabu** [1913-1914]. In: Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição eletrônica Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago.

FREUD, Sigmund.. **Inibição, sintoma e angústia, o futuro de uma ilusão e outros textos** [1926-1929]. São Paulo, Companhia das Letras, 2014

FREUD, Sigmund. **Recordar, repetir e elaborar** [1913]. Vol. XII In: Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição eletrônica Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, p 89-97.

FREUD, Sigmund. **Sobre a psicopatologia da vida cotidiana**. [1901]Vol.VI In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Edição eletrônica Standard Brasileira. Rio de Janeiro , Imago

GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de PÊCHEUX, Michel**. 4ª edição. Campinas, SP. Editora da UNICAMP, [1969] 2010.

GADET, Françoise; PÊCHEUX, Michel. **A língua inatingível: o discurso na história da lingüística**. Campinas: Pontes, 2004.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução de Maria Cecília Santos Raposo. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

GÓIS, Elsa; UYENO, Elzira; UENO, Michele; GENESINI, Teresa. Lalangue, via régia para captura do real. Disponível em <<http://www.psicanaliselacanianana.com/estudos/documents/lalangue.pdf>>http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=335:odiscurso-do-capitalista-a-psicanalise-e-aeducacao&catid=36:especial&Itemid=46 (2009).

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux: diálogos e duelos**. São Carlos: Editora Claraluz, 2006.

GUERRA, Vânia Maria Lescano; NOLASCO, Edgar César (orgs.). **Michel Foucault: entre o passado e o presente, 30 anos de (des)locamentos**. Campinas SP: Pontes Editores, 2015.

INDURSKY, Freda. FERREIRA, Maria Cristina Leandro (orgs.) **Michel Pêcheux e a análise do discurso: uma relação de nunca acabar**. São Carlos: Claraluz, 2007

JACOB, Cláudia Alves; VICENT, Monique de Freitas, SERAFIM; Oziléa Clén Gomes; COHEN, Ruth Helena Pinto; MELO, Daisy Christine. **Conversação com educadores: uma troca possível**. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 65-80, dez. 2008

JORGE, Marco Antonio Coutinho; FERREIRA, Nadiá Paulo. **Lacan, o grande freudiano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

JORGE, Marco Antonio Coutinho; FERREIRA, Nadiá Paulo. **Freud, criador da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

KANT, Immanuel. **Introdução**. In Sobre a pedagogia. 5ª ed. Piracicaba: UNIMEP, 1999, p. 11 a 36. 2ed. Ed. UNIMEP.

LACADÉE, Philippe. **A passagem ao ato nos adolescentes**. Revista Eletrônica do Núcleo Sephora. Vol. 2. Nº 2, maio a outubro de 2007. Disponível em <http://www.isepol.com/asephallus/numero_04/traducao_02.htm>

LACADEÉ, Philippe, MONIER, Françoise (orgs.). **Le pari de la conversation**. Institut du Champs Freudien: CIEN Centre interdisciplinaire su l'Enfant. Paris, 1999/2000. brochure.

LACADÉE, Philippe. **Da norma da conversação ao detalhe da conversação**. Tradução: Ana Lydia Santiago e Renata Nunes Vasconcelos. In: LACADEÉ, Philippe, MONIER, Françoise (orgs.). **Le pari de la conversation**. Institut du Champs Freudien: CIEN Centre interdisciplinaire su l'Enfant. Paris, 1999/2000. brochure

LACAN, J. **O triunfo da religião**. Rio de Janeiro: Zahar, [1974] 2005a.

LACAN, Jacques [1974-1975]. **O Seminário: RSI**. (digitalizado) S/D

LACAN, Jacques, **O seminário livro 20: Mais, ainda**. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 2008c (proferido em 1972-73)

LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 1998.

LACAN, Jacques. **Função e campo da fala e da linguagem**. LACAN, Jacques. In: Outros Escritos. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 2003.

LACAN, Jacques. (1970). **Radiofonia**. In: Outros Escritos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003

LACAN, Jacques. **Televisão** (1973). In: Outros Escritos. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 2003.

LACAN, Jacques. **Nomes-do-pai**. Rio de Janeiro, Zahar, 2005

LACAN, Jacques. **O Famíliário**. In: O seminário, livro 5:As formações do inconsciente (1957-1958) - Rio de Janeiro:Jorge Zahar Ed., 1999 p. 11-29

LACAN, Jacques. [1964]. **O Seminário livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 2008a.

LACAN, Jacques. **Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise**. In: ESCRITOS. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 1998 P. 238 -324

LACAN, Jacques. **o estádio do espelho como formador da função do eu**. In: ESCRITOS. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 1998, p. 96- 103

LACAN, Jacques. **O Seminário livro 17: o avesso da psicanálise**. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 1992 (proferido 1969-1970)

LACAN, Jacques. **O seminário sobre "A carta roubada"**. In: ESCRITOS. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 1998 P 13-68

LACAN, Jacques. **O tempo lógico e a asserção de certeza antecipada**. In: ESCRITOS. Rio de Janeiro. RJ: Zahar, 1998 P. 197-213

LACAN, Jacques. **Seminário livro 9: A identificação** [1961-1962]. Rio de Janeiro: Zahar, 2003b.

LACAN, Jacques. **Seminário livro 7: A ética da psicanálise** [1959-1960]. Rio de Janeiro: Zahar, 2008b.

LACAN, Jacques. **Seminário livro 23: O Sinthoma** [1975-1976]. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. **A mestria da palavra: isso duro de roer na formação de professores**. In: MRECH, Leny Magalhães; PEREIRA, Marcelo Ricardo (orgs.).

Psicanálise, transmissão e formação de professores. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011, p. 115-134

LAURENT, Éric. **A sociedade do sintoma; a psicanálise hoje**. [Tradução; Vera Avellar Ribeiro]. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2007.

LEITE, Nina V. de Araújo; AIRES, Suely; VERAS, Vivivane (orgs.). **Linguagem e gozo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

LEITE, Nina V. de Araújo. **Lalíngua: território do gozo/gozo: território da lalíngua**. In: LEITE, Nina V. de Araújo; AIRES, Suely; VERAS, Vivivane (orgs.). **Linguagem e gozo**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 115-126.

LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.). **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Da sagrada missão pedagógica**. In: A psicanálise escuta a educação. LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.35-70.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **O professor é um mestre?** In: MRECH, Leny Magalhães. O impacto da psicanálise na educação. São Paulo: Editora Avercamp, 2005, p. 71- 92

MACHADO, Bruno; MELLO, Renato. PSICANÁLISE E LINGUAGEM: OS SENTIDOS E AS SUAS BORDAS. P. 586-588. http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_148.pdf, 2016

MANNONI, Maud. **Educação impossível**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977

MARIANI, Bethania. **Subjetividade e imaginário linguístico**. Linguagem em (Dis)curso. Tubarão, v.3, Número Especial, p. 55-72, 2003

MARIGUELA, Marcio; CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; SOUZA, Regina Maria de (orgs.). **Que escola é essa?: anacronismos, resistências e subjetividades**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

MEDONÇA, Antônio Sérgio. Lacan com Freud: a cultura e o mal-estar civilizatório. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Lacaneanos – Instituição Psicanalítica e Companhia de Freud, 2010.

MILLER, Jacques Alain. **Problemas de pareja, cinco modelos**. In: La pareja y el amor Conversación clínica com Jacques-Alain Milar en Barcelona. Buenos Aires: Paidós, 2003.

MILLOT, Catherine. **Freud Antipedagogo**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1979

MIRANDA, Margarete Parreira. **“Caos Normal”: a criança considerada problema e o mal-estar docente na contemporaneidade**. MRECH, Leny Magalhães; RAHME, Mônica Maria Farid; PEREIRA, Marcelo Ricardo. Psicanálise, educação e diversidade.

Psicanálise, educação e diversidade. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011, p. 95-115

MIRANDA, Margarete Parreira; SANTIAGO, Ana Lydia. **As conversações e a psicanálise aplicada à educação: um estudo do mal-estar do professor e o aluno considerado problema**. On-line ISBN 978-85-60944-35-4. An 8 Col. LEPSI IP/FE-USP 2011 / http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032010000100039&script=sci_arttext

MIRANDA, Margarete Parreira; VASCONCELOS, Renata Nunes; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. **Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa**. An 6 Col. LEPSI IP/FEUSP 2006; Colóquio do LEPSI do IP/FEUSP

MOTA, Jacyra. Atas. Vol. II. I Congresso Internacional de Associação Brasileira de Linguística (Set. 1994). Salvador, Bahia: Instituto de Letras da UFBa, 1997.

MRECH, Leny Magalhães. **Mas, afinal o que é educar**. In: MRECH, Leny Magalhães (org.). O impacto da psicanálise na educação. São Paulo: Editora Avercamp, 2005a. p. 13- 31

MRECH, Leny Magalhães. **Psicanálise e educação: novos operadores de leitura**. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning, 2003.

MRECH, Leny Magalhães. **Psicanálise e educação: uma história de longos laços**. In: ORNELLAS, Maria de Lourdes Soares (org.). Psicanálise e Educação: (im)passes subjetivos contemporâneos II. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013, p. 63-72

MRECH, Leny Magalhães. **O futuro de uma ilusão: os impasses da sociedade contemporânea**. In: SANTOS, Tânia Coelho dos (org.). Inovações no ensino e na pesquisa em psicanálise aplicada. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p. 57- 65

MRECH, Leny Magalhães. **O impacto do Terceiro Ensino de Lacan: novas contribuições para algumas articulações possíveis entre Psicanálise e Educação**. In: MRECH, Leny Magalhães (org.). O impacto da psicanálise na educação. São Paulo: Editora Avercamp, 2005. p. 143- 158.

MRECH, Leny Magalhães (org.). **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Editora Avercamp, 2005a.

MRECH, Leny Magalhães; RAHME, Mônica Maria Farid; PEREIRA, Marcelo Ricardo (orgs.). **Psicanálise, educação e diversidade**. Psicanálise, educação e diversidade. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011.

MRECH, Leny Magalhães. **Mudanças nas formas de saber e os novos laços sociais nas instituições educativas**. In: MRECH, Leny Magalhães; PEREIRA, Marcelo Ricardo (orgs.). Psicanálise, transmissão e formação de professores. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011, p. 47-54.

MRECH, Leny Magalhães; RAHME, Mônica Maria Farid. **Psicanálise, educação e contemporaneidade: novas interfaces e dimensões do laço social**. In: MRECH, Leny Magalhães; RAHME, Mônica Maria Farid; PEREIRA, Marcelo Ricardo (orgs.). *Psicanálise, educação e diversidade*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011, p. 13-26

MUSIAL, Gilvanice Barbodsa da Silva. **A nomeação da escola rural em Minas Gerais: um estudo sobre representações e práticas (1889-1899)** disponível em <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/01-%20estado%20e%20políticas%20educacionais%20na%20história%20da%20educação%20brasileira/a%20nomeação%20da%20escola%20rural%20em%20minas%20gerais.pdf>> 2011.

NASIO, Juan-David. **Lições sobre os 7 conceitos cruciais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

NASIO, Juan-David. **Meu corpo e suas imagens**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

NASIO, Juan-David. **O olhar em psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

NEVES, Maralice de Souza. **Representações (excludentes) de si no discurso de uma jovem doméstica**. In: CORACINI, Maria José; GHIRALDELO, Claudete Moreno (orgs.). *Nas malhas do discurso: memória, imaginário e subjetividade*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

NUBILE, Marisa Vieira Ferraz Cunha. **Novos Laços em educação: o feminino e o processo de criação no campo educativo**. IN: MRECH, Leny Magalhães; RAHME, Mônica Maria Farid; PEREIRA, Marcelo Ricardo. *Psicanálise, educação e diversidade*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011, p. 83 -94.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Palavras incertas; as não-coincidências do dizer**. Campinas, São Paulo. Editora UNICAMP, 1998.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Segmentar ou recortar?** In: *Série Estudos*. Nº 10. Faculdades Integradas de Uberaba (lingüística: questões e controvérsias), 1984.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 11ª ed. Campinas, SP. Pontes Editores, 2013.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **O sujeito discursivo contemporâneo: um exemplo**. In: FERREIRA, Maria Cristina; INDURSKY, Freda (orgs.). *Análise do discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites*. São Carlos: Claraluz, 2007, p. 11-20

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em análise: sujeito, sentido e ideologia**. 2edição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli (org.) [et al]. **Gestos de Leitura**. 3ª ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

ORNELLAS, Maria de Lourdes Soares (org.). **Psicanálise e Educação: (im)passes subjetivos contemporâneos II**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013.

PÊCHEUX, Michel. **Análise automática do discurso (AAD-69)**. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de PÊCHEUX, Michel. 4ª edição. Campinas, SP. Editora da UNICAMP, [1969] 2010.

PÊCHEUX, Michel. **A análise de discurso: três épocas**. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de PÊCHEUX, Michel. 4ª edição. Campinas, SP. Editora da UNICAMP, [1969] 2010, p. 307- 315

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. **A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975)**. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de PÊCHEUX, Michel. 4ª edição. Campinas, SP. Editora da UNICAMP, [1969] 2010, p. 159- 250

PÊCHEUX, Michel. **Estrutura ou acontecimento**. 6 edição., Campinas, SP, Pontes Editores, [1983], 2012.

PÊCHEUX, Michel. **Papel da memória**. In: ACHARD, Pierre. et al. (org.). Papel da memória. 4ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015, p. 43- 51

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 4ª edição. Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 2009 [1975] .

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **A impostura do mestre**. Belo Horizonte. MG: Argvmentvm, 2008

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **El método orientación clínica em la investigación-intervención**. Apresentação em Montevideu

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **Mal-estar docente e modos atuais de sintoma**. In: MARIGUELA, Marcio; CAMARGO, Ana Maria F. de; SOUZA, Regina Maria de. Que escola é essa? Anacronismos, resistências e subjetividades. Campinas, SP, Alínea, 2009. p. 37- 58.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **O avesso do modelo; Bons professores e a psicanálise**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **O relacional e o seu avesso na ação do bom professor**. In: Lopes, Eliana Marta Teixeira (org.). A psicanálise escuta a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 150-193

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **Os profissionais do impossível**. Educação e Realidade. Porto Alegre: UFRGS, 38(2), 2013. P. 35-47

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **Édipo Revisto: nomes do pai e a escola contemporânea**. In: MRECH, Leny Magalhães; RAHME, Mônica Maria Farid; PEREIRA, Marcelo Ricardo. *Psicanálise, educação e diversidade*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011, p. 27-40.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **A ética de Riobaldo: ensino, modernidade e psicanálise**. In: MRECH, Leny Magalhães; PEREIRA, Marcelo Ricardo (orgs.). *Psicanálise, transmissão e formação de professores*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011b, p. 55-74

PEREIRA, Marcelo Ricardo; PAULINO, Bárbara Oliveira; FRANCO, Raquel Braga. **Acabou a autoridade?: professor, subjetividade e sintoma**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, Fapemig, 2011.

PEREIRA, Marcelo Ricardo (org.). **A psicanálise escuta a educação: 10 anos depois**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2012

PEREIRA, Marcelo Ricardo; PAULINO, Bárbara Oliveira; FRANCO, Raquel Braga. **A sociedade da vergonha e a (des)construção da subjetividade docente**. In: PEREIRA, Marcelo Ricardo (org.). *A psicanálise escuta a educação: 10 anos depois*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2012, p. 145-158.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **A orientação clínica como questão de método à psicologia, psicanálise e educação**. PEREIRA, Marcelo Ricardo (org.). **A psicanálise escuta a educação: 10 anos depois**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2012, p. 23-34

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **Os Profissionais do Impossível**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 485-499, abr./jun. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **Subversão docente: ou para além da “realidade do aluno”**. In: MRECH, Leny Magalhães (org.). *O impacto da psicanálise na educação*. São Paulo: Editora Avercamp, 2005. p. 92-116)

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **Mal-estar docente e modos atuais do sintoma**. In: MARIGUELA, Marcio; CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; SOUZA, Regina Maria de (orgs.). *Que escola é essa?: anacronismos, resistências e subjetividades*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009, p. 37-58

PEREIRA, Marcelo Ricardo. **O nome atual do mal-estar docente**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2016.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999, Tradução: Patrícia Chittoni Ramos.

PINHEIRO, Teresa (org.) **Psicanálise e formas de subjetivação contemporâneas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2003.

QUINET, Antônio. **A descoberta do inconsciente; do desejo ao sintoma**. Rio de Janeiro; Zahar, 2000.

QUINET, Antônio. **A estranheza da psicanálise: a Escola de Lacan e seus analistas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

QUINET, Antônio. **Os outros em Lacan**. Rio de Janeiro; Zahar, 2012.

QUINET, Antônio. **Psicose e laço social**: esquizofrenia, paranóia e melancolia. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009. 236 p.

ROUANET, Sérgio Paulo. **Psicanálise e Cultura**
http://egp.dreamhosters.com/encontros/mundial_rj/download/conf_Rouanet_port.pdf

RUBIM, Luiza Mendes; BESSET, Vera Lopes. **Psicanálise e Educação: Desafios e perspectivas**. Estilos da Clínica, 2007, Vol. XII, no 23, 36-55

SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra; PINTO, Kátia Mariás. **A conexão do desejo à escola: do “não quero saber disso” ao “o que posso saber disso”**. In: PEREIRA, Marcelo Ricardo (org.). **A psicanálise escuta a educação 10 anos depois**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2012.

SANTIAGO, Ana Lydiá. **Psicanálise aplicada ao campo da educação: intervenção na desinserção social na escola**. In: **Inovações no ensino e na pesquisa em psicanálise aplicada**. SANTOS, Tânia Coelho dos. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009 p. 66-82

SANTIAGO. **Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa**. An 6 Col. LEPSI IP/FE-USP 2006. Disponível em http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032006000100060&script=sci_arttext

SANTOS, Tânia Coelho dos (org.); **Inovações no ensino e na pesquisa em psicanálise aplicada**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

SAUSSURE, F. [1972]. **Curso de linguística geral**. Organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye; Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27.ed. São Paulo; Cultrix, 2006

SILVEIRA, Eliane Mara (org.) **As bordas da linguagem**. EDUFU, 2011

SILVEIRA, Hermínia Maria Martins Lima. **A construção da identidade do professor de língua materna na rede de atividades do cotidiano escolar**. Dissertação (Mestrado); Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Letras, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003

SÓL, Vanderloce dos Santos. **Educação continuada e ensino de inglês: Trajetórias de professores e (des) construção identitária**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. Coleção: Educação e Linguagem – Volume 20

SOUZA; Marcos Aurélio dos Santos. **O entre-lugar e os estudos culturais**. *Revista Travessias*. Vol. 1. N.1, 2007. E-ISSN 1982-5935. Disponível em< <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/2748>>

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TAVARES, Carla Nunes Vieira. **Identidade Itine(r)rante: o (des)contínuo (des)apropriar-se da posição de professor de língua estrangeira**. Tese (doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2010.

TEIXEIRA, Marlene. **Análise do discurso e psicanálise; elementos para uma abordagem do sentido no discurso**. 2.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

VALAS, Patrick. **As dimensões do gozo; do mito da pulsão à deriva do gozo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e educação**. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

VERZTMAN, Julio; PINHEIRO, Teresa; HERZOG, Regina. **Vergonha, culpa, depressão contemporânea e perdão. Comunicações de pesquisa**. sd, p. 178-183. Disponível em: <http://www.uva.br/trivium/educacao1/pesquisa/1-vergonha-culpa-depressao-contemporanea-e-perdao-ufrj.pdf>

VOLTOLINI, Rinaldo. **O discurso do capitalista, a Psicanálise e a Educação**. Educação ONLINE, 2009. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=335:o-discurso-do-capitalista-a-psicanalise-e-a-educacao&catid=36:especial&Itemid=46

VOLTOLINI, Rinaldo. **Educação sem sociedade**. In: MRECH, Leny Magalhães; PEREIRA, Marcelo Ricardo (orgs). *Psicanálise, transmissão e formação de professores*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011a, p. 35- 46.

VOLTOLINI, Rinaldo. **Política da psicanálise e discurso pedagógico**. In: ORNELLAS, Maria de Lourdes Soares (org.). *Psicanálise e Educação: (im)passes subjetivos contemporâneos II*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013. p. 49 – 62

VOLTOLINI, Rinaldo. **Educação e psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

VOLTOLINI, Rinaldo. **A síndrome da D'Existência: o educador em tempos de fracasso**. In: MARIGUELA, Marcio; CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; SOUZA, Regina Maria de (orgs.). *Que escola é essa?: anacronismos, resistências e subjetividades*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009, p. 21-36.

WANDERLEY, Baudel; NAZARETH, Maria de. **A ruralidade no Brasil moderno. Por un pacto social pelo desenvolvimento rural.** En publicacion: ¿Una nueva ruralidad en América Latina?. Norma Giarracca. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, p. 31-44 Argentina. 2001. ISBN: 950-9231-58-4 Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org>.

ZIZEK, Slavoj. **Como Marx inventou o sintoma?** In: ZIZEK, Slavoj (org.). Um mapa da ideologia. Rio de Janeiro, Contraponto, 1996. P. 297-332

ANEXO 1 – SÍMBOLOS DAS TRANSCRIÇÕES

SINAIS	OCORRÊNCIAS
()	Incompreensão de palavras ou segmentos
(hipótese)	Hipótese do que se ouviu
/	Truncamento
Maiúsculas	Entonação enfática
((minúscula))	Comentários descritivos
:: ou :::	Alongamento de vogal ou consoantes
-	Silabação
...	Qualquer pausa
[	Superposição, simultaneidade de vozes
Negrito	Trechos analisados

ANEXO 2 – TERMO DE CONCORDÂNCIA

De: Escola Estadual José Dias do Carmo

Para: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais

ASSUNTO: Termo de Concordância de Realização da Pesquisa

TERMO DE CONCORDÂNCIA

O projeto de pesquisa “As Estratégias Subjetivas de Professores de uma Escola Estadual localizada na Zona da Mata Mineira Inscritas numa Nova Configuração Social Contemporânea” (em anexo) é de autoria de Hermínia Maria Martins Lima Silveira, aluna do curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, sob orientação da Profa. Dra. Maria Antonieta Amarante de Mendonça Cohen, e bolsista FAPEMIG.

Com este trabalho, a pesquisadora pretende investigar as estratégias de subjetivação de que o docente lança mão para se inscrever na sociedade contemporânea e constituir-se sujeito professor.

Os principais procedimentos metodológicos de coleta de dados serão: 1. entrevista semiestruturada, que será realizada individualmente e 2. conversação, que será realizada com um grupo de professores. Os discursos dos professores durante esses momentos serão gravados e transcritos.

O projeto de pesquisa analisado cumpre os pré-requisitos necessários para sua realização, uma vez que, no texto apresentado, há justificativas plausíveis para sua efetivação.

Em face do exposto, sou, s.m.j., favorável à realização desta pesquisa na Escola Estadual José Dias do Carmo.

Estevão de Araújo, 28 de outubro de 2014

Atenciosamente,


Selma Nunes de Souza Bhering
DSB - Diretor
Mesa 1046325-2

Professora Selma Nunes de Souza Bhering

ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado professor,

Meu nome é Hermínia Maria Martins Lima Silveira. Sou aluna do curso de doutorado em Linguística do Texto e do Discurso, Faculdade de Letras da UFMG. Como parte de minhas atividades no curso de doutorado, estou desenvolvendo uma pesquisa intitulada “Estratégias Subjetivas de Professores de uma Escola Estadual localizada na Zona da Mata Mineira Inscritas numa Nova Configuração Social Contemporânea” (*título provisório*), sob a orientação da Profa. Dra. Maria Antonieta Amarante de Mendonça Cohen. Essa pesquisa tem por objetivo principal investigar as estratégias de subjetivação de que o docente lança mão para se inscrever na sociedade contemporânea e constituir-se sujeito professor. Para a realização dessa pesquisa, é essencial a sua participação.

No primeiro momento da pesquisa, serão realizadas conversações em grupo com intuito de criar espaços de fala e de (de)construção e circulação de efeitos de sentido. Esse encontro coletivo será realizado na escola de Estevão Araújo, ambiente de pesquisa, local ideal para conseguir reunir todos os professores participantes da pesquisa, em um horário que será definido de acordo com a disponibilidade desses professores. Será realizado um encontro por semana no total de quatro encontros. Não há uma definição fixa em relação ao tempo de duração desses encontros, uma vez que vai depender do envolvimento dos participantes e da necessidade deles de falarem sobre a profissão, sobre ser professor na atualidade. Nesse sentido, com intuito de tornar o momento mais produtivo, o que se pretende propor é um tempo máximo de cinquenta a sessenta minutos para cada encontro.

A entrevista semiestruturada, outro instrumento de construção dos dados, será realizada individualmente, os locais para realização das entrevistas devem ser propostos pelo professor entrevistado, tendo em vista que a indicação desse local pelo professor nos permite entender que se trata de um local que lhe transmite segurança, liberdade para falar de suas questões profissionais e pessoais. O roteiro da entrevista é constituído de dez perguntas, mas é importante destacar que o número de perguntas e a ordem delas podem variar conforme o desenrolar da entrevista. Nessa fase da pesquisa será realizada uma entrevista com cada professor participante da pesquisa.

Vale esclarecer que os riscos decorrentes da pesquisa estão previstos, tendo em vista que os sujeitos participantes podem por meio do discurso trazer à tona questões pessoais até então não discursivizadas, podem dar voz às lembranças embaraçosas, podem (re)viver emoções. Como dito, o pesquisador pretende tratar essas questões com naturalidade e respeito, deixando sempre claro para o professor que ele tem a liberdade de escolher o que deseja dizer e o quanto e como irá dizer de si.

Acredita-se que oportunizar ao sujeito participante a refletir sobre a sua profissão docente, a falar de si, abre espaço para produzir novos efeitos de sentido sobre si, sobre ser professor na contemporaneidade e produzir novas formas de olhar a profissão. Ainda, possibilita (re)construir diferentes configurações do sujeito professor, entendendo-o como sujeito heterogêneo, descentrado e, portanto, em constante movimento.

Importante esclarecer que a armazenagem das gravações das entrevistas e dos encontros de conversação será em forma de CD, essa gravação ficará com a assistente da pesquisa – Hermínia Maria Martins Lima Silveira. O tempo de armazenamento será de 5 anos após a coleta de dados, ou seja, até o ano de 2019.

A partir deste documento atribuo garantias legais, baseadas na Resolução CNS 466/12, que atesta a concordância em participar da pesquisa e o direito de dela desistir se

for de vontade própria. Este documento também lhes assegura o direito de que seja mantido no anonimato a identidade do(a) participante e de que a divulgação dos dados coletados seja feita apenas para fins acadêmicos.

Ressalte-se que não há critérios pré-definidos de suspensão da pesquisa, pois não há, durante o processo de coleta de dados, nenhum risco ou prejuízo para os sujeitos pesquisados. Garante-se aos participantes o contato com a pesquisadora responsável em todas as fases da pesquisa. Reserva-se, ainda, o direito de recusa por parte do pesquisado, caso não queira colaborar com esta proposta de pesquisa. Todas as vias deste documento deverão ser assinadas pelo participante e ficarão disponíveis para ele.

Cabe informar, também, que não há previsão de qualquer tipo de ressarcimento ou indenização, haja vista as especificidades deste trabalho. Mas toda atenção será dada a medidas de proteção que visem à confidencialidade das informações obtidas.

Em caso de dúvida sobre alguma questão ética, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – COEP, da Universidade Federal de Minas Gerais, pelo endereço Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG, Brasil, 31270-901; pelo telefone (31) 3409-4592, ou, ainda, pelo e-mail: coep@prpq.ufmg.br. O Coep é o órgão institucional da UFMG que visa proteger o bem-estar dos indivíduos participantes em pesquisas realizadas no âmbito da Universidade.

Profa. Dra. Maria Antonieta Amarante de Mendonça Cohen
Orientadora da pesquisa

Hermínia Maria Martins Lima Silveira
Pesquisadora responsável
Email: hemartinslima@yahoo.com.br
Tel.: (31) 83658639 ou (31) 36439680

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi a finalidade da pesquisa e a qual procedimento serei submetido (a). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão. Sei que meu nome não será divulgado e que não serei remunerado em espécie por participar do estudo. Assim, concordo em participar dessa pesquisa.

Belo Horizonte, ...//.....

Assinatura do voluntário ou seu responsável legal

Documento de identidade

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Telefone de contato e e-mails do (a) pesquisador (a):

Hermínia Maria Martins Lima Silveira
hemartinslima@yahoo.com.br
Tel.: (31) 8365-8639 ou (31) 3643-9680

ANEXO 4 – ENTREVISTAS

Entrevista 1

Local de gravação: Escola Estadual José Dias do Carmo

Distrito: Estevão de Araújo

Pseudônimo: Alice

Idade: 42 anos

Total de gravação: 39min.20seg.

1

Pesquisadora: Primeiramente eu gostaria de agradecer a sua participação nesta pesquisa falando sobre ser professor na atualidade.

5 **Pesquisadora: Fale um pouco sobre sua trajetória profissional (formação acadêmica, instituição, tempo de curso). Fale também da sua experiência profissional.**

Alice: Então como professora eu tenho dois anos que eu trabalho aqui nessa escola porque eu formei mais VELHA né e:: preferi um ensino a distância porque pra mim era mais oport/oportuno naquele momento né é:: sem ser é:: é:: presencial aquela faculdade
10 mesmo de todos os dias é:: eu resolvi né:: fazer Letras porque eu sempre me identifiquei com o português sou apaixonada com o português então é:: como eu já disse como professora estou aqui nessa escola há dois anos.

Pesquisadora: Você teve experiência em outra escola

Alice: Sim é:: com alunos menores né uma época que eu trabalhei na prefeitura eu dei
15 aula também uns seis meses mas eu só tinha o magistério que podia né e hoje é:: e depois/ e só seis meses agora depois que eu formei né que vai pra mais uns anos aí.

Pesquisadora: Em quais séries você leciona aqui?

Alice: Eu trabalho com 7º ano com o 9º ano e o 3º médio.

Pesquisadora: o tipo de contrato aqui na escola

20 **Alice:** É é o que a gente escuta é que é o estatutário aí eu não sei muito bem como que funciona isso não porque quando a gente assina né o nosso contrato fala se isso que é estatutário.

Pesquisadora: Você não é daqui.

Alice: Não eu sou de Sericita.

25 **Pesquisadora: E por que escolheu trabalhar aqui?**

Alice: Então é porque:: eu precisava trabalhar né eu formei eu queria trabalhar eu queria é:: ter o meu dinheiro ser INDEPENDENTE eu fui independente muito mais VELHA né porque primeiro eu casei fui cuidar da minha família e:: foi meus filhos que me incentivaram aí nós três fomos para a faculdade de uma vez só o/o rapaz a moça e eu né
30 hoje eles estão também assim é é estudando ainda não formaram mas eu formei mais rápido então por causa do dinheiro mesmo eu vim pra Estevão de Araújo porque aqui é:: houve é:: mais oportunidade do que na minha cidade porque a concorrência é grande né tem muitos professores formados e LÁ não havia oportunidade pra eu poder mostrar o meu trabalho.

35 **Pesquisadora: não havia oportunidade**

Alice: Não não há justamente por isso porque os mais velhos (ri) não aposentam ficam na escola né e a gente assim que é mais nova né aí não há como trabalhar mesmo.

Pesquisadora: Fale da sua escolha profissional. Por que a escolha de ser professora.

40 **Alice:** Então eu acho que a gente não escolhe acho que a gente nasce professora né eu
acho que a gente nasce e assim eu sempre me identifiquei com isso e como NAquela
época também né é:: só existia o magistério porque era profissionalizante né o ensino
médio então como eu fiz o magistério eu sai né do ensino médio com uma profissão de
SER professora e nesse período que eu estudava eu me identificava também com a
45 profissão então eu QUERIA ser professora né eu queria poder ensinar um POUQUI::nho
né que eu aprendi ao longo da vida né porque a gente vai ficando também
mais experiente então eu queria ensinar foi por isso que eu optei mas na VERDADE a
gente num/não escolhe ser professor a gente nasce ser/ser professor foi por isso.

Pesquisadora: já nasce professor o que faz você pensar que já nasceu professora

50 **Alice:** É porque você vai se identificando né você vai tendo as suas fases da vida desde
criança adolescência e quando eu via meus professores eu falava não eu quero aquilo
também eu quero um dia tá na frente poder né falar para os alunos até porque por essa
facilidade também assim né de não ter vergonha tanto facilidade de falar de expressar
porque no eu eu não tenho vergonha de falar né é no público ou com qualquer que seja
então me identifiquei nesse sentido.

55 **Pesquisadora: Você fala que se identificou que queria ser como aquele professor há
algum momento específico?**

Alice: Ah teve eu tive vários professores assim sabe que:: é/é assim que marcaram a
minha vida né eu tive é até mesmo de português é Margarida que amava também o que
fazia é professora até hoje.

60 **Pesquisadora: Hum hum**

Alice: Então foi no magistério ela ela ela lecionou pra mim no 1º 2º e 3º ano então tudo
que era português e metodologias do português ela lecionava então era português era
metodologia do português 1 metodologia do português 2 3 então eu me identificava
MUITO com ela e e:: por ela assim né é é gostar demais de fazer aquilo de tá na frente
65 lecionando eu me identificava muito com ela e com o professor também que eu tive no
magistério o Sérgio o Sergio nossa da minha época não existia muito homem dar aula
lecionar e ele foi um dos pioneiros então assim além de ser muito bonito eu adorava né o
jeito dele dar aula naquela época onde tudo era muito rígido o Sérgio já veio assim né
com o lado mais afetivo né com o lado mais emocional e então justamente por isso por
70 identificar muito com eles.

Pesquisadora: ser professor hoje

Alice: É um desafio hoje é:: muito difícil é né nós temos muitas dificuldades a serem
enfrentadas aqui especi/especificamente nesta escola nós temos né uma comissão nós
temos uma equipe que ajuda MUI::TO o professor em todos os sentidos mas hoje hoje tá
75 muito difícil principalmente é/né na indisciplina os alunos perderam meio que assim a/os
valores estão meio invertidos né os alunos se sentem muito o centro de tudo TUDO tem
que ser muito tudo é em volta deles é por eles né até porque virou assim né até é:: acho
que um problema social o professor perdeu né aquela imagem né do professor ele não é
VALORIZADO do jeito que deveria ser.

80 **Pesquisadora: Aqui na escola?**

Alice: Sinto nós temos um pouquinho é lógico que é um pequeno grupo é um pequeno
grupo mas há sim tem muitos alunos que é é são muito bons gente vê que farão uma
faculdade vão pra universidade sabe vão ser médicos engenheiros e advogados a gente
consegue ver isso mas tem alguns que ainda só querem né é:: fazer né bagunça é não
85 querem compromisso então assim nessa escola nós temos uma equipe que ajuda a gente
muito nesse sentido então assim a gente não tem muitos problemas sérios mas problemas
nós temos sim.

Pesquisadora: Valorização seria

90 **Alice:** Seria né é o papel mesmo do professor a figura do professor ali na frente né enquanto você tá explicando o aluno não tá nem aí para aquela imagem que tá ali na frente né igual por exemplo numa turma de 40 alunos 8 conseguir por exemplo dispersar a turma toda? é é acho que é muito brincar com a imagem da gente entendeu e a gente não consegue às vezes passar aquele conteúdo da forma que é pra ser feito que é pra ser passado é/né também com o salário que o professor né a gente vê a todo momento
95 reportagens na televisão falando isso o tempo todo né da desvalorização financeira do professor mesmo pra conseguir ganhar um pouquinho a mais você tem que ter aí dois cargos e mais aulas se você ganhasse bem para um cargo você teria né você teria mais é:: VONTADE né de trabalhar melhor podia trabalhar menos e com qualidade.

Pesquisadora: essa desvalorização financeira te incomoda?

100 **Alice:** Incomoda incomoda assim não vou ser hipócrita de falar com você que não incomoda mas eu não penso só nisso não entendeu como ATÉ né os governantes ou alguém resolver né ou tentarem resolver esse problema pra mim tá ótimo igual eu venho pra cá eu desloco né do meu da minha cidade eu ando 25 km eu aprendi dirigir depois de VELHA pra eu poder vir pra cá eu sempre vim pra cá né com o coração aberto porque eu
105 sabia que né eu teria que fazer o meu meu serviço e da melhor forma possível é incomoda mas nem tanto porque é:: lógico que o que eu ainda ganho né é eu ainda assim me sinto é:: dá pra eu fazer as minhas necessidades com ele entendeu mas que é desvalorizado é sim.

Pesquisadora: Você por exemplo mudaria de profissão por causa da desvalorização financeira

110 **Alice:** Não do dinheiro só não de forma alguma.

Pesquisadora: Por outros motivos

Alice: Não de jeito nenhum só por causa do financeiro não.

Pesquisadora: Você acha que tem um estilo próprio de ser professora?

115 **Alice:** AH EU TENHO eu tenho porque assim eu que como né eu fui mãe muito nova eu assim então os meninos me veem como aquela professora né assim que fala as coisas que não esconde né igual nós temos às vezes alguns temas que ainda é meio que tabu né eles quando eles querem saber alguma coisa conversam me perguntam e eu respondo dentro daquilo que eu posso responder pra idade deles eu brinco muito eu falo eu falo assim
120 converso de tudo com eles então assim eu me identifico com eles nesse sentido que eles não me veem como aquela professora chata me vê como aquela professora assim vai lá conversa com ela que com ela pode entendeu então eu me sinto assim esse esse estilo é meu né e eu consigo assim me é:: às vezes entre aspas sobressair até mesmo com alguns né.

125 **Pesquisadora: Então como você pensa que a comunidade escolar vê o seu trabalho ou como os alunos veem o seu trabalho?**

Alice: Então é:: eu assim lógico que é:: a gente não agrada todo mundo né acho que nem Jesus Cristo agradou e isso pra mim é natural né ou as pessoas gostam ou as pessoas não gostam mas pelo o que eu ouço assim eu vejo assim alguns comentários de nó meu filho
130 gosta por você por você ser do jeito que você é então eu acho que:: eu sou bem aceita na comunidade.

Pesquisadora: Gostaria de retomar desde quando trabalha nesta escola resolveu trabalhar aqui

135 **Alice:** Então igual é:: eu falei é por falta é porque AQUI que surgiu a oportunidade né eu formei e queria trabalhar como na minha cidade não houve essa oportunidade e aqui houve então eu me é:: me predispus né a querer enfrentar todos esses obstáculos pra chegar até aqui pra mostrar o meu trabalho é porque a primeira oportunidade surgiu aqui

e particularmente eu gosto muito de trabalhar nesta escola essa escola ainda é uma das melhores que eu tenho ouvido né na região.

140 **Pesquisadora: você acha que ela é uma das melhores**

Alice: Justamente por isso por causa do apoio que você tem né ajuda da diretora da supervisora né ela tem ela tem merenda para os alunos ela tem uma infraestrutura BOA né que atende às vezes não

145 pode atender às vezes não atende na minha opinião atende até 100% a nossa necessidade aqui do local.

Pesquisadora: Você havia dito que tem alguns problemas quais seriam por exemplo esses problemas

Alice: Então problemas assim com profissional com outros colegas de trabalho aqui nesta escola não tem porque assim né até porque é deixado bem claro também que né você pode ter problema com a pessoa né lá fora aqui dentro não e realmente aqui não acontece isso entre colegas de trabalho os probleminhas que eu me refiro é a relação mesmo o aluno a indisciplina do aluno né e a gente às vezes sabe que né por exemplo tá tudo muito evoluÍDO né então a gente tem é esse tipo de problema é especi/especificamente com um aluno.

155 **Pesquisadora: Indisciplina seria**

Alice: Então é:: né aluno por exemplo celular que às vezes não é respeitado né fala-se que não pode é lei que garante que tem né lei pra isso só que o aluno ele insiste em desrespeitar essas leis então às vezes né pede ah deixa eu ir ao banheiro e às vezes não é pra necessidade básica é pra usar o celular né até mesmo em relação por exemplo é assim bebida alguma coisa a gente sempre fica aLERTA em relação a isso né com medo de trazer pra dentro da escola então é:: nós não somos negligentes em relação a isso porque sabemos que o adolescente é um serzinho complicado bem complicado então a gente fica sempre alerta em relação a essas coisas cigarro bebida né isso aí.

Pesquisadora: Se você tivesse a oportunidade de trabalhar na sua cidade em Sericita

165 **Alice:** Não em relação a comportamento de aluno (ri) não.

Pesquisadora: Por quê?

Alice: Porque a gente justamente por essa indisciplina que assim a gente vê muito né é a gente ouvi-se muito burburinho né porque eu tenho sobrinhas que estudam lá eu tenho é:/é colegas mesmo eu tenho cunhadas que são professoras lá na instituição então a gente eu/eu percebo o seguinte que lá em relação ao desinteresse do aluno é mais complicado aí envolve tudo envolve né é é:: comportamento mesmo em relação à droga em relação a tudo isso não é a escola em si né é quem faz parte da escola

Pesquisadora: Mais complicado

Alice: Totalmente totalmente

175 **Pesquisadora: Atuar numa escola com um público significativo proveniente da zona rural tem pontos positivos pontos negativos? Quais?**

Alice: Então os alunos assim da zona rural é assim eles vêm de casa eu vejo assim muito ingênuos MUITO imaturos então assim é é bom de você trabaLHAR porque eles ainda conseguem ver o professor como aquele que tá ali né pra pra ensinar te ajudar então assim às vezes às vezes assim o sentimento que a gente tem às vezes até assim um pouco assim de pena porque a gente fica assim ô meus DEUS em pleno século XXI ainda existe ser humano assim EXISTE SIM né existe existe né é adolescentes bem bem simples bem ingênuo que não conhece muito as coisas que não tem conhecimento de MUNDO ainda tem ainda existe a/é alguns pontos negativos às vezes é você:: né às vezes bater na tecla ali um duas três vezes mas no geral é um público excelente pra você trabalhar.

185 **Pesquisadora: Por quê? fala mais disso**

Alice: Justamente pela bagagem que traz né é de casa pra cá né de respeito de de né de valorizar o ser humano né que se deve respeitar os mais velhos que né não se deve responder então tudo isso ajuda né o professor isso tudo estimula o professor a querer trabalhar mais e mais né isso tudo assim um um impulso a mais que nós temos.

Pesquisadora: **Você vê diferença desse público proveniente da zona rural com o público aqui da rua que vem pra escola?**

Alice: Vejo vejo sim nesse sentido aí que os da roça né já são mais ativos já conhecem mais é é o mundo entre aspas né às vezes o que tem aqui né é vamos dizer assim na rua na cidade não TEM na roça então assim pode até ter/ser por exemplo algo construtivo como né vamos supor é é lojas melhores é né não é o caso daqui mas cinema é é é shopping por exemplo que mas tem também o lado destrutivo que pode né apresentação das drogas da bebida do cigarro e por aí vai a diferença TÁ nesse sentido.

Pesquisadora: **Estou querendo entender o que poderia motivar esse comportamento.**

Alice: Então é os valores que os pais passam para os filhos o filho quanto mais a pessoa mais simples ela preocupa mais com o próximo entendeu eu vejo isso é assim que eu vejo é assim que eu sinto é é às vezes o pai MAIS pobrezinho ele ele passa esse tipo de valor para o filho né e na cidade às vezes o menino que às vezes tem uma condição financeira melhor ele se coloca meio que no centro de tudo entendeu ele acha que tudo gira em volta dele não é por aí .

Pesquisadora: **Essa família é**

Alice: Então com certeza ah é aquele pai né que põe o aluno pra estudar é o pai que vem na escola que preocupa com aluno que corrige o filho né e aqui nessa escola especificamente ah tem alguns pais sim sabe que vem que ajuda o professor ah meu filho fez isso? então olha eu posso até não não corrigir perto de você mas em casa a cantiga vai ser outra e a gente vê que o papel do pai quando ele coloca a disposição pra ajudar o professor nosso trabalho ele fica muito mais fácil então é o VALOR mesmo que ele traz da família que ele traz de casa.

Pesquisadora: **valor**

Alice: Com certeza, principalmente respeito é a palavra que fecha tudo isso né porque se ele respeita o pai e a mãe ele vai respeitar aquela pessoa que ele mal conhece agora quem não respeita não vai respeitar.

Pesquisadora: **Suas condições materiais de trabalho são adequadas para o desenvolvimento da sua atividade profissional? Por quê?**

Alice: Ah sim porque né eu preciso basicamente dentro da nossa realidade né eu preciso de quadro giz livro didático e tudo isso aqui na escola tem é uma escola é/é que tem uma infraestrutura boa né tem biblioteca tudo isso ajuda no trabalho da gente o que eu preciso aqui realmente tem.

Pesquisadora: **Qual a sua opinião sobre a relação estabelecida entre professor e aluno. Gostaria que você falasse um pouco mais entre as famílias e a escola a relação entre os professores entre os alunos daqui da escola.**

Alice: Então é em relação a a professor com professor já te falei nós não temos problema com isso GRAças a Deus né nós não temos nós somos assim uma equipe que nos damos muito bem pra TUDO até por exemplo até mesmo pra uma atividade que for dar pro aluno para o aluno um professor ajudando ao outro aí tem as mais experientes que fala ah cê tá com a turma que eu tô então dá dá essa atividade é é eu já apliquei prova sobre determinado conteúdo aí a gente passa um para o outro né então nós não temos problemas é é assim né pessoal dentro da escola nós não temos agora eu eu fico muito admirada com a escola com a:: a reunião dos pais quando marca a reunião de pais aqui não tem como

nem ser feita na escola tem que ser feita na igreja porque lota e isso é UM né é uma coisa que me chamou muita atenção porque até então por exemplo se se eu como mãe se meu Aluno se meu filho for bom aluno eu não vou lá na escola aqui não aqui vem tudo (ri) vem os pais dos bons alunos e os pais dos dos né entre aspas dos maus alunos e todos assim com um único objetivo sabe de querer o melhor pro filho dele e saber que o filho preCisa disso no correr da vida dele até como a formação humana dele né a formação humana começa fora da escola mas a ESCOLA também é responsável pela formação humana desse aluno e ele TEM/ é isso que às vezes me pega porque o aluno tem que entenDER que ele ele é o centro dessa formação ele é protagonista tudo é pra ele né ele ele vamos dizer assim né o o objeto principal dessa construção desse humano aí pra eles no caso.

Pesquisadora: Você disse que muitos alunos saem de comunidades rurais distantes que muitos demoram para chegar em casa eles vem numa estrada ruim com poeira sem pavimentação

Alice: Então eu eu atribuo a várias várias coisas no caso tem MESMO alguns alunos que querem vir e a maioria são assim mesmo né porque realmente a frequência aqui é assídua eles não são de faltar tanto né PRINCIPALMENTE os da zona rural que é mais difícil mesmo o acesso até aqui então eu acho que é isso mesmo a vontade de querer né é é estudar LÓGico que tem um ou outro que às vezes né quer fugir do serviço (ri) por exemplo e a gente consegue mas A GENTE consegue perceber isso no aluno só que às vezes se quer fugir do do serviço lá.

Pesquisadora: Hum hum

Alice: Da roça e chega aqui na escola e do serviço aqui ele não foge porque a gente percebe a gente conhece o alunado da gente a gente conhece nós conhecemos nossos alunos então eu acho que é basicamente isso mas na maioria dos casos são alunos interessados sim na escola e aprender algo.

Pesquisadora: É possível definir o perfil de bom aluno. Como você definiria um bom aluno.

Alice: Ah então ah seria maravilhoso a gente sabe assim perfeito né ninguém é a gente tem essa consciência de que perfeito nenhum ser humano é sempre tem né eu não sou você não é principalmente nosso aluno nessa fase aí (ri) mas nós temos muito bons alunos aqui principalmente nas aulas nas nas séries que eu atuo é aquele aluno né que você fala fica atento no que você tá falando que te pergunta que fala que não entendeu aonde que tá isso onde você tirou isso por que disso esse é o aluno que a gente busca esse é o aluno que a gente quer até mesmo não só pelo conteúdo para que ele seja um cidadão crítico na sociedade ou na comunidade que ele vive.

Pesquisadora: Aqui

Alice: Eu tenho eu tenho e e e graças a Deus que eu tenho ((ri)) e assim a gente percebe-se isso em todos os conteúdos português matemática inglês às vezes na sala dos professores a gente comenta sobre isso é fulano né é tão é tão bom né é tão crítico ele consegue né dar opinião dele sobre determinado assunto então a gente fica muito satisfeito com isso.

Pesquisadora: Pensando então no perfil de um bom aluno o que se poderia pensar então em contraposição a essa ideia um mau aluno, o aluno ruim.

Alice: Então é é do mesmo jeito que não tem pessoas perfeitas o ser humano não é só feito de coisas ruins tem alguma qualidade nele né e eu tento ver os meus alunos desse jeito também então assim às vezes o aluno te responde mas é ca/uma outra/uma hora ou outro ele é carinhoso ele te surpreende com né até mesmo com uma bala isso acontece comigo assim em várias ocasiões ô professora é eu trouxe isso pra você às vezes você ta corrigindo por exemplo às vezes o aluno ta chupando uma bala na sua aula você sabe que aquilo tá incomodando e ele ele vem e e e assim e te ele te desarma toda a palavra desarma

sim eu falo assim você vai chamar atenção dele porque está fazendo aquilo ele fala assim
você aceita uma com maior educação às vezes é daquele aluno que você não espera
NADA às vezes é uma aluno porque o mau aluno é esse aquele que não presta atenção
porque a gente preocupa com o conhecimento não é só por me ferir pessoalmente não é
só por me responder com o conhecimento dele que a gente fica preocupada TAMBÉM
principalmente o conhecimento então quando ele consegue te desarmar ah minha filha
não tem coração que aguente (ri) não tem mesmo entendeu?

Pesquisadora: Você vivencia problemas indisciplinas em sala de aula aqui na escola ou você já presenciou aqui nesta escola

Alice: Tem mas tem mas assim não são problemas é de ordem graves né não são
problemas são problemas que a gente considera indisciplina dentro daquilo tudo que eu
falei pra você às vezes um aluno mais é/é né agressivo mas não agressividade tanta física
né é nas palavras mesmo é naquilo que ele fala é naquilo que ele diz porque às vezes
quando você não consegue resolver o problema aí você fala assim AH menino vou chamar
o diretor pra você então a gente percebe que assim não é medo né que medo a gente não
tem que ter medo às vezes ele não respeita nem ele não sabe o que que é hierarquia então
essa essa indisciplina tem mas não chega ao ponto de ser algo muito grave não aqui nessa
escola.

Pesquisadora: Você consegue fazer uma comparação com outra escola não só com a sua cidade mas no todo.

Alice: Pelo que eu ouço pelos relatos que eu vejo né até mesmo pelo o que a gente vê
nos/nas reportagens aluno batendo em aluno aluno mesmo né é empurrando professor
diretor porque isso tudo tá na televisão o tempo todo aqui não chega a esses pontos
extremos graças a Deus não tem essa agressividade que chega ao ponto extremo mas tem
sim alguns que às vezes conseguem te tirar do sério.

Pesquisadora: É?

Alice: Eu acho que é mesmo é:: o que o que a vivência deles entendeu? eu acho que::
bom acho não tenho quase certeza é com família aquilo que ele vive a vida dele particular
entendeu né se se o aluno ele vive dentro de casa né num só com briga só com
agressividade confusão ele vai trazer isso pra escola e quando ele vive né com os pais que
vivem bem que tem uma religião que pensa né em direitos e deveres dele na sociedade é
na verdade é reflexo do que ele vive na sociedade ou dentro da casa dele.

Pesquisadora: Você acredita que é capaz de contribuir para a formação de um aluno com uma posição crítica, com uma atitude responsiva sobre o agir dele no mundo? Por quê?

Alice: Ah então eu eu eu eu me vejo muito assim gosto muito de falar então eu sou muito
aberta ao diálogo entendeu e a gente como professora outro dia nós até comentamos que
às vezes né igual por exemplo o problema de visão quantas crianças que o professor
descobre na escola que o aluno tem problema de visão e o pai mais a mãe não perceberam
as quatro horas que a gente passa com o aluno a gente consegue perceber e o pai mais a
mãe que ficam o dia inteiro às vezes não consegue então eu sou muito ABERTA ao
diálogo à conversa então eu chamo o aluno pra conversa eu pergunto o que tá acontecendo
o que que ele tá querendo o que que ele tá precisando porque assim problema todo mundo
tem e às vezes tem gente que não consegue falar sobre determinado problema às vezes
fica muito embutido porque às vezes ele extravasa de outra forma de outro jeito então
assim eu tento muito DIALOGAR com esse aluno conversar com esse aluno como assim
já aconteceu com VÁRIOS alunos assim de chegar mesmo e aluna falar sabe até que tava
pensando em fazer algumas coisas piores que depois que conversou comigo ela ficou né
é viu que as coisas não eram realmente daquele jeito então eu sou aberta a conversa ao
diálogo.

Pesquisadora: Qual a imagem você tem de você como professora

Alice: Ah então eu/eu gosto muito (ri) como eu já disse eu não nasci professora eu gosto de dar aula eu gosto de ter esse contato com o aluno apesar de todos esses problemas relatados que eu mencionei aqui pra você mas eu gosto disso então eu gosto de ser
340 professora eu acho que né eu fazendo aquilo que eu posso eu gosto disso eu o que eu sei eu tento passar pra ele então assim eu me vejo entre aspas como boa professora entendeu (ri) é mais ou menos por aí.

Pesquisadora: Você gostaria de falar mais alguma coisa.

Alice: Ah não eu acho que eu já falei muito e assim é até outro dia eu vi uma declaração
345 do Alexandre Garcia que ele fala muito bem eu guardei assim isso pra mim porque em um de seus comentários ele defende muito a nossa classe ele defende muito e ele falou até assim que o professor ele/ele tem que deixar de pensar que ele é educador quem educa é pai quem o professor é professor ele tá ali pra ser professor pra ser respeitado pra ganhar um salário digno então só assim pra finalizar com as palavras dele né eu concordo também
350 em alguns pontos porque na hora que você assusta já já é educadora há muito tempo não só professora a gente não consegue separar o professor do educador ainda mais mulher mulher faz uma mistura e junta tudo né professor educador.

Pesquisadora: Por que mulher?

Alice: Porque o nosso universo é muito complicado (ri)

Pesquisadora: É?

Alice: Eu acho (ri) mulher é muito complexa né então assim mas eu acho que isso é história pra outro trabalho seu (ri)

Pesquisadora: Por quê?

Alice: ((longo silêncio)).

Pesquisadora: Obrigada
360

Entrevista 2

Local de gravação: Residência da professora

Distrito: Estevão de Araújo

Pseudônimo: Carla

Idade: 24 anos

Total de gravação: 44min.35seg

Pesquisadora: Primeiramente eu gostaria de agradecer a sua participação nesta pesquisa falando sobre ser professor na atualidade.

Carla: Boa noite pra mim é um prazer estar te ajudando na sua tese de doutorado espero
5 contribuir é:: um pouquinho pra que isso se torne quem sabe grande um dia ((disse o nome e a idade)).

Pesquisadora: Fale um pouquinho da sua trajetória profissional da instituição na qual se formou o curso que você fez tempo de formação.

Carla: Então bom eu sou/eu fui bolsista pelo PROUNI é:: em Caratinga na UNEC e eu
10 cursei enfermagem bacharel em enfermagem durante quatro anos é:: logo após eu fiz licenciatura em biologia pela nova norma que é:: habilitam pessoas bacharéis a fazer a licenciatura em tempo mais curto então durou durou seis meses minha licenciatura eu fiz/eu fiz pela faculdade Nanuque é:: e depois AGORA eu estou fazendo uma/uma MBA em engenharia da inovação que foi também sou bolsista né é um programa do governo

15 ele escolheu mil pessoas no Brasil inteiro e com o projeto que eu escrevi acabei sendo bolsista desse projeto e estou cursando pela/pelo pólo na UFV.

Pesquisadora: Fale um pouquinho da sua trajetória profissional.

Carla: Bom minha trajetória profissional é um pouco curta visto que eu tenho vinte e quatro anos ainda sou um pouco nova ((ri)) mas enfim assim que eu me formei em enfermagem é:: eu que era de Abre Campo vim pra Araponga e aqui eu acabei entrando no lugar de uma enfermeira que tinha acabado de sair pra fazer outro curso acabei entrando né eu tava na cidade e fiquei durante cinco meses é:: no centro de saúde que é urgência e emergência nesse mesmo período su/surgiu a substituição no cargo de biologia na escola de Araponga e eu ainda não havia cursado biologia então eu ministrei essas aulas eu nunca tinha sido professor na minha vida ((ri)) é:: é bom frisar isso e:: depois começaram a surgir várias aulas várias substituições aqui em Araponga em Estevão Araújo em Canaã e eu comecei a pegar sempre pela biologia porque era onde o meu CAT permitia era a minha área então por isso surgiu a oportunidade de eu fazer licenciatura em biologia no qual eu fiz a licenciatura então é::

30 **Pesquisadora: Substituição**

Carla: Nos seis meses então eu fui substituindo sempre surgia substituição eu ia substituindo aí quando foi justamente esse ano que/que o pro/projeto reinventando o ensino médio chegou em Minas Gerais e eu tinha feito a inscrição porque tem uma inscrição no meio de novembro geralmente todos os professores fazem para vários/várias áreas é:: no caso que a pessoa cursou e no meu caso eu fiz pra biologia e pro projeto reinventando e eu fiquei em segundo lugar em Araponga no projeto reinventando como a primeira pessoa não apareceu acabei por pegar Estevão Araújo e Araponga em áreas diferentes mas que o meu curso em licenciatura em biologia eu poderia pegar então aí eu comecei a experiência nova e que estou até hoje.

40 **Pesquisadora: Gostaria que você retomasse e falasse desse projeto no qual você conseguiu a bolsa para a pós-graduação.**

Carla: MBA

Pesquisadora: MBA em biologia?

Carla: Não ((ri)) na realidade tudo começou do meu TCC de bacharel de enfermagem é:: eu gosto muito de estudar saúde mental sempre fui apaixonada saúde mental em várias áreas que seja área/área escolar qualquer área eu gosto da saúde mental e o que aconteceu quando eu é:: escolhi meu tema pra TCC eu escolhi estudar pessoas depressivas com o uso da musicoterapia eu tratei pessoas com depressão esquizofrênica aí entrou depois o/outro grupo acabou por entrar e eu tratei isso com música bom o trabalho deu resultado e deu certo e foi publicado virou um capítulo de livro depois disso depois de passado um tempo chegou ano passado eu vi isso na internet porque eu sempre gostei muito do meio da tecnologia também então com essa/quando eu vi essa notícia eu falei bom qual projeto que seria inovador o que seria inovação eu pensei por esse lado o que seria inovação então eu pensei busquei fundo então eu pensei por que não? se eu criasse um centro de tratamento que eu pudesse tratar pessoas com câncer através da musicoterapia sabendo eu que isso seria paliativo lógico a gente não cura pessoas com câncer através de música mas seria um paliativo é:: eu faria isso e através disso eu criaria o mundo virtual pra eles pra que eles pudessem se comunicar com outras pessoas que teriam o mesmo problema que eles relatando o que eles estão sentindo mediante a música bom o projeto deu certo ((ri)).

60 **Pesquisadora: o título do projeto**

Carla: Bom é esse agora é:: é o tratamento de /de pacientes com câncer através da musicoterapia com ajuda da tecnologia.

Pesquisadora: E o publicado?

65 **Carla:** O publicado é a musicoterapia em pacientes com depressão então deu certo e tô aí fazendo a/a o MBA fui selecionada os meus tutores e professores acharam assim que né no meio de só tem engenheiro advogado e administrador e eu enfermeira fazendo esse curso da engenharia de inovação.

Pesquisadora: Voltando ao Reinventando o ensino médio você está nesse projeto do governo aqui em Araponga e em Estevão Araújo

Carla: Estou aqui em Araponga e em Estevão Araújo.

Pesquisadora: Fala um pouquinho desse projeto

70 **Carla:** Sim bom quando eu peguei esse projeto a:: o que eu ouvi falar o que me falaram no momento que eu peguei era que era justamente uma inovação que não se tinha material e que eu deveria formular tudo desde o início me deram apenas tópicos em três folhas de papel eu acho bom encarei falei assim tudo a gente tem que aprender alguém ia ter que aprender e alguém ia ter que ensinar ou aprender junto é:: é uma experiência muito boa eu acho que apesar que os alunos eles ainda não se acostumaram em ficar seis horários na escola.

80 **P: Houve então uma extensão da grade**

Carla: Sim sim houve uma extensão o reinventando o ensino médio é como se ele viesse não pra diminuir as outras áreas mas para complementar as outras áreas e e os alunos saíssem da escola não profissionais mas pelo menos com o mínimo de visão de algo que eles pudessem seguir e foi a escolha da escola de Estevão Araújo ano passado pelos alunos do nono ano a área de informática que é tecnologia da informação é que é uma área extensa porque hoje tudo o que tá em volta na tecnologia uma área extensa mas que ta sendo abordada de uma forma bem objetiva por mim eu preferi abordar porque não tem muito tempo pra abordar dentro de sala de aula.

Pesquisadora: São quantas aulas?

90 **Carla:** São cinco aulas mas são cinco aulas.

Pesquisadora: Por semana

Carla: Por semana dividida em quatro matérias dentro da tecnologia da informação então eu tenho é:: eu tenho computação e computador eu tenho com/ti que é tecnologia da informática na prática eu tenho soluções de problemas no computador é:: eu tenho é:: tem mais uma a:: que eu esqueci o nome bom mas enfim é:: são na grade veio/vieram quatro é como se fossem quatro tópicos dentro de um maior eu tenho que dividir isso com meus alunos de forma que eles possam aprender o básico do básico sabendo que o governo não mandou material é/é eu esse é assim pra mim é um fa/é um ponto negativo eu acho que deveria ter pelo menos algo pra gente se apoiar um pouco porque hoje a gente não usa livro didático mais em sala hoje ele serve só pra nortear mas a gente usa mais outros meios mais devia ter um norte também pra isso mas eu sabia que ia ser assim.

Pesquisadora: E o ponto positivo

Carla: Vários vários principalmente em Estevão Araújo eu tenho um aluno que nunca tinha visto nunca tinha mexido visto já mas nunca tinha mexido num computador.

105 **Pesquisadora: Vários**

Carla: Vários por ser de zona rural eles não tinham acesso a celular.

Pesquisadora: Internet

Carla: NÃO muito menos internet então é muito interessante quando vê/quando eu olho pra eles mexendo no computador os olhinhos deles brilhando por aquilo assim um mundo novo abrindo pra eles e eu sendo portadora daquilo eu sendo uma mediadora entre eles e o mundo novo então assim é uma experiência pra mim única porque assim é muito bom.

Pesquisadora: São três anos até o terceiro ano?

Carla: Até o terceiro ano então são matérias que vão se evoluindo esse ano nós estamos no aprendendo que que é tecla né tô falando assim de uma forma geral o que que seria

115 uma CPU e eles tão aprendendo assim porque porque a tecnologia envolve também por
exemplo um telefone um microondas não só o computador toda essa área tecnológica de
onde surgiu isso por que que isso vem crescendo quais os pontos negativos positivos disso
então assim eles tão enxergando começando a enxergar tudo de uma outra maneira eles
120 não agora eles não estão restritos apenas a uma casa cercada de árvores a maioria deles
com televisão só e livro caderno agora não agora nós temos vários outros meios que eles
também podem utilizar eu sempre mostro isso pra eles a gente pode utilizar na/na escola
por exemplo a gente não tem tablet pra eles eu levo o meu tablet deixo eles pegarem eles
mexerem levo o meu not book deixo eles mexerem é:: sem medo sabendo que algum pode
125 apertar algum botão errado e deletar tudo ((rindo)) mas eu acho que é muito legal vê eles
querendo também porque eles querem ser igual a todo mundo né igual as grandes
metrópoles todos têm acesso a isso mas eles não são assim.

Pesquisadora: Aqui em Araponga a disciplina

Carla: Turismo aqui é uma matéria totalmente diferente mas que foi escolhida por causa
do meio que a gente vive porque aqui é um lugar turístico e eles olharam por esse lado
130 apesar que eu acho que a tecnologia da informação ela tem mais ponto positivo do que o
turismo porque eles estão sendo ensinados pra usar a/as tecnologias a favor deles pelo
ponto positivo e não aprendendo a usar o negativo é o que a gente vê mais hoje então é::
eu creio que tá sendo mais mais útil .

Pesquisadora: Fale pra mim se ser professora foi uma escolha

135 **Carla:** é não foi uma escolha não é:: minha escolha sempre foi ser enfermeira e é/é/é um
grande amor que eu tenho por isso é:: e eu não desisti ainda de ser enfermeira MAS como
a vida tem vários caminhos e a oportunidade surgiu de ser professora e não por que
encarar? se a vida é sempre um aprendizado.

Pesquisadora: Quando você fala da oportunidade o que te motivou?

140 **Carla:** Eu gosto de desafio sou uma pessoa eu gosto assim eu gosto de desafio eu gosto
de coisa nova é:: mas também pensando por outro lado eu não queria perder tempo no
sentido por exemplo de poder ganhar dinheiro e pra conseguir fazer minha pós apesar que
hoje né eu não preciso fazer a pós mas pra fazer meu mestrado que ainda é um sonho pra
conseguir chegar no doutorado pra ter meu carro pra conseguir minha casa eu não queria
145 perder tempo e acabei e acabou sendo assim bom até por enquanto.

Pesquisadora: Para você o que é ser professor na atualidade?

Carla: Um desafio pra mim ser professor na atualidade é um desafio.

Pesquisadora: Por quê?

150 **Carla:** ((silêncio)) porque os pais hoje eles não estão conseguindo educar seus filhos de
uma maneira é:: eu não sei te explicar muito bem isso mas eles não estão conseguindo de
forma tão efICAZ quanto algum tempo atrás os pais conseguiam quando tinham dez filhos
quinze filhos mas hoje não então os alunos eles vão pra sala de aula e os pais exigem dos
professores que nós eduquemos eles sendo que esse não é o nosso papel o nosso papel é
a formação de um cidadão né que ele conheça vários pontos da/da/da né de/de uma
155 material ou de várias matérias multidisciplinar e não eduCAR alguém mas acaba que por
muitas vezes a gente tem que assumir esse papel de mãe de pai de amigo de psicólogo
então acaba nos desafiando eu acho que o professor hoje ele tem um grande desafio quem
escolhe ser professor hoje é um grande desafio.

Pesquisadora: Você acha que tem um estilo próprio de ser professora?

160 **Carla:** Sim ((silêncio)).

Pesquisadora: esse estilo

Carla: ((silêncio)) nó ninguém nunca me fez essa pergunta bom eu não sou uma/uma
professora é:: focada no livro na folha de papel em decorar eu não sou assim se eu tiver
se não tiver NADA na mão eu consigo dar uma aula eu é:: minha imaginação é muito

165 fértil eu consigo é:: desenvolver qualquer tipo de assunto qualquer um se eles chegarem
me perguntarem mesmo se eu não souber eu ainda desenvolvo ele mesmo assim porque
eu acho eu sou uma professora eu poderia dizer que eu sou amiga dos alunos acho que
sim sou amiga deles porque eles sabem eles/eles me conhecem também eles sabem que
170 quando eles precisam de mim eles podem contar comigo pra conversar com eles mesmo
que não for da minha matéria mesmo que não tem nada a ver com a minha matéria eles
podem chegar perto de mim perguntar me/às vezes eles sabem também que eu sou
enfermeira bom muitos deles me perguntam coisas sobre o próprio corpo deles né que
não tem nada a ver com a minha matéria mas que eu não tenho problema nenhum de
responder de sentar com eles de /eu não acho que isso seria gastar tempo eu acho que isso
175 seria ajudar alguém eu penso assim.

Pesquisadora: O que seria essa amizade como se dá essa amizade entre você e os alunos?

Carla: Eu trato eles como como qualquer pessoa eu não não vejo diferença só porque eu
sou professora deles que eu tenho que mandar que eu tenho que/que contar sermões de
180 horas e horas e horas lógico todo aluno vai precisar eles são adolescentes eles têm na/os
meus alunos né que é de primeiro ano ensino médio eles têm na faixa de quinze dezesseis
alguns alguns que ficaram pra trás dezessete então eles estão na fase MAIS difícil que é
a fase da puberdade onde eles se estão eles estão se descobrindo eles estão tendo
mudanças no corpo deles é muitos deles eu tenho aluno que né que foi deixado por pai
185 por mãe então tem vários históricos cada um é diferente um do outro então eu não vejo
muito eu não tenho motivação pra eu ser inimiga de algum de/de/de tratá-lo tratá-los
com/com a ferro e fogo né igual uma expressão usada mais antigamente eu não vejo
porque disso eu acho que se a gente for uma pessoa mais amiGÁVEL mais carinhosa com
eles temos um/um um lado positivo que a gente pode alcançar de uma forma melhor e
190 que não vai prejudicar nem/não vai desgastar nem eu que sou a profissional que estou na
sala tão pouco eles que também não vão gostar nada de assistir a minha aula.

Pesquisadora: E como você vê a profissão docente nos dias de hoje?

Carla: ((silêncio)) bom eu procuro sempre me informar me atualizar né que seja por meio
da internet televisão jornal revista o que eu vejo nas pesquisas é que que futuramente
195 faltarão professores imagino eu que seja pela dificuldade que os/as pessoas estão
encontrando em dar aulas é:: nós sabemos que todas as leis a maioria né a legislação já
mudou muito antes podia corrigir o aluno de tal maneira hoje já não pode mais hoje nós
temos eu acho que tem quase que tem mais leis que protegem os alunos do que leis que
protegem o professor nós vemos vários casos de aluno que matam professor de alunos
200 que fazem isso fazem aquilo então eu acho que os professores estão a docência hoje está
com medo com medo com medo de atuar como um docente com medo de atuar com
outras pessoas que eles não conhecem principalmente em cidades maiores sabendo que
aqui no interior também lógico nós nós temos alunos que nós professores temos medo
deles mas será que isso é legal? não é não é legal.

205 **Pesquisadora: O que seria atuar como professora**

Carla: Atuar como professora é:: ((longo silêncio)) bom é bom é difícil ((ri)) tem hora.

Pesquisadora: Você disse que os professores às vezes sentem medo em atuar como professora como seria atuar como professora

Carla: Sim atuar como professor penso eu que seria você ir com prazer pra um lugar que
210 você saberia que teria pessoas não pra te ouvir que eu acho que isso já acabou isso só de
ter o ouvinte e o mestre na minha opinião isso não existe mais eu acho que essa educação
não existe mais hoje não é assim hoje é é é somos iguais eles sabem que eu sou superior
a eles mas mas é superior no título nós somos pessoas iguais então por um lado que é
difícil às vezes chegar lá ter que lidar com VÁRIAS pessoas cada um totalmente diferente

215 um do outro é diferente e eu acho que a docência deveria ser muito prazeroso você saber que tá ajudando uma pessoa a construíR uma uma idéia que eu acho que é isso é a construção de idéias acho que a docência deveria ser isso ajudar a construir idéias.

Pesquisadora: Desde quando você trabalha na escola de Estevão Araújo e por que resolveu trabalhar lá?

220 **Carla:** Então é eu trabalho lá desde nós estamos em dois mil e quatorze ano passado ano passado que eu trabalho lá.

Pesquisadora: Reinventando

225 **Carla:** Não não substituições sempre substituições a escolha de trabalhar foi por causa da oportunidade mesmo eu já estava aqui em Araponga Estevão Araújo é perto daqui então pra mim era viável mas eu faço a colocação muito interessante é:: que eu acho interessante que é MUITO mais fácil trabalhar com os alunos de Estevão de Araújo do que trabalhar com os de Araponga.

Pesquisadora: É

Carla: Eles são mais dóceis.

230 **Pesquisadora: Defina essa docilidade deles**

Carla: Eu acho que eles foram eu na minha opinião né não é uma opinião generalizada opinião minha eu acho por eles serem criAdos de uma forma simples que o histórico/ todos todos os históricos ali são de simplicidade de uma casinha na roça de aprender a pescar a:: a:: fazer horta então eles foram criados com simplicidade mesmo aqueles que
235 têm um poder aquisitivo maior mesmo assim e eu acho que essa simplicidade trouxe esse esse fator positivo pra eles de ser mais eles respeitam mais eles sabem conversar com a gente melhor mesmo que as palavras são totalmente erradas o português o vocabulário são errados mas a gente entende que a a o jeito deles falar o que eles ta querendo dizer é totalmente mais cabível é:: humano e eles são mais simples assim de uma forma geral por
240 isso eu falo que eles são mais dóceis essa humildade essa simplicidade fez com que eles se tornassem mais dóceis eles não são pessoas agressivas é isso que eu quero dizer são alunos que a gente pode conversar com eles na rua conversar com eles na escola mesmo na hora que a gente né ô ciclano fica quieto aí no seu lugar mesmo assim a gente vê que eles são mais dóceis é é muito bom trabalhar com eles.

245 **Pesquisadora: A pergunta volta um pouco no que você disse atuar numa escola com um público significativo proveniente da zona rural tem pontos positivos e pontos negativos? Quais?**

Carla: Sim na maioria positivo é:: o negativo é que no caso da minha matéria em particular da tecnologia da informação é:: que a maioria deles não tinha acesso a a
250 computadores mal mal uma televisão nós sabemos que hoje em dia a tecnologia tá chegando a todo canto mas ainda tem canto que ainda não chegou muitos deles não têm sinal de telefone na casa deles muitos deles esse ano eu achei muito interessante isso que pelo menos deixa eu ver deixa eu pensar pelo menos uns uns nove alunos me pediram pra comprar um celular pra eles que que eles fizeram eles trouxeram dinheiro pra mim e pediram pra mim entrar na internet e comprar um celular pra eles e eu achei isso muito
255 muito interessante eu eu vi que eles queriam aprender mexer no celular que eles queriam também comunicar com outras pessoas através do celular mas que eles não sabiam mexer na internet pra comprar o celular então eu aproveitei disso lógico ensinei pra eles mas mesmo assim comprei pra eles comprei os celulares tem um monte agora lá e eu ensino
260 pra eles também a mexer na hora certa e a hora errada e a hora certa mas enfim é eles sendo da zona rural é o que eu volto a dizer né né o que eu disse na outra pergunta eles trazem uma simplicidade que parece que já nasceu com eles eles cresceram com aquilo e são deles é da personalidade deles.

Pesquisadora: Fico me perguntando você atribui essa simplicidade a alguma outra questão? Porque se cada um é diferente e se tem um grupo que você diz que tem essa característica de simplicidade você atribui a alguma coisa? Algum outro aspecto?

Carla: Eu acho na realidade é Araponga são vários fatores que eu vejo nisso primeiro Araponga é uma cidade do interior mesmo estando perto né de Viçosa que tem umas das melhores universidades de Minas Gerais etc etc mesmo assim aqui já é uma cidade vista como uma cidade que tá no meio de montanha no meio é uma cidade com muita água apesar que né que hoje em dia não é tanto assim mas com muita água que as pessoas vêm pra descansar então isso vem lá:: de antigamente quando os povos já veio/vieram colonizar isso aqui é da própria criação que os bisavô tataravós e avós tiveram isso já vem de uma geração antiga né viver no meio então aqui já foi lugar de índio de de de de é índios né mesmo morarem então eles eles trazem consigo é por exemplo é a gostar de andar descalço na areia é gostar de ir na cachoeira nadar coisas que a gente não vê em outros lugares e isso é eles ainda carregam consigo nós carregamos aqui então é um jeito diferente de ser e eu acho que isso faz as pessoas serem diferentes não tô querendo dizer que outras pessoas também de outro lugar não são simples não não é isso é é gostar de andar no mato de andar de subir os picos de de fazer piquenique lá em cima do cruzeiro eles carregam isso desde criança e eu acho que isso já vem de geração passando de geração a geração geração a geração.

Pesquisadora: Como você vê o seu trabalho de professora e como você imagina que a comunidade vê o seu trabalho?

Carla: Bom é como eu vejo o meu trabalho de professora se eu falar com você que eu não gosto eu vou estar mentindo eu eu tento fazer tudo o que colocam na minha mão da melhor forma possível é:: eu sou assim minha personalidade é assim eu sei que às vezes eu não consigo porque ninguém é perfeito eu tenho essa esse essa idéia mas eu tento e quando eu tento e consigo eu fico muito feliz quando eu tento e não consigo eu tento de novo até conseguir e eu acho que isso traz muitos pontos positivos pros meus alunos porque é:: assim eu procuro sempre levar eles a entender a entender realmente o que eu estou querendo dizer pra eles e eu creio que eles têm entendido até hoje pela conversa que eles têm comigo eu num olho só questão de avaliação de prova eu não acho que esse é um método de avaliar uma pessoa uma pessoa conversando às vezes uma pessoa é muito melhor numa prova oral por exemplo do que uma prova escrita será por que né então assim eu imagino que às vezes eles conversando comigo eles demonstram isso que eu consigo passar pra eles agora como eu passo pra sociedade eu não sei muito bem eu nunca tive essa curiosidade de perguntar pras pessoas MAS é né vem ao caso agora ontem a nossa inspetora teve aqui e ela conversou comigo justamente porque elas elas elas me acompanham muito de perto por eu estar na frente do projeto então eu recebi um elogio e como você me perguntou né claro vou passar pra você que foi o seguinte que ela olhou meus diários olhou meus cadernos os trabalhos dos alunos portfólio que eu fiz dos meninos que eu gosto de tirar foto com eles então assim ela falou que é uma das melhores professoras no sentido de organização de passar o que realmente está sendo pedido dos alunos entender está sendo eu bom então eu acho que estou tendo um lado positivo agora assim a sociedade em si eu nunca parei pra perguntar ((ri)).

Pesquisadora: esse é o retorno que você teve

Carla: Sim esse é o retorno que eu tive.

Pesquisadora: Qual a sua opinião sobre a relação estabelecida entre professor e o aluno da sua escola entre as famílias e a escola e até mesmo entre os professores e entre os alunos.

Carla: Ó Estevão Araújo é bem bacana o trabalho eu acho bem legal os pais sempre vão se a gente tem algum probleminha com o aluno e precisa né de um acompanhamento os

315 pais vão eles eles deixam o que estão fazendo na roça eles vão até Estevão Araújo pra
saber da gente o que tá acontecendo a gente mas a gente leva sempre prum lado mais
mais assim de conjunto mesmo a gente geralmente senta/sentamos os professores o
diretor o pai o próprio aluno conversamos em conjunto até chegar numa conclusão é e eu
acho assim que as relações entre professores entre alunos e professores entre pais
e alunos em Estevão Araújo é uma relação muito boa visto que em outros lugares não é
320 assim que a gente não consegue uma é por exemplo uma visita do pai na escola a gente
não consegue que um aluno se sinta à vontade perto do próprio pai então assim lá nós
temos essa relação nós temos vários projetos que eles vão dia dos pais dia das mães
feira feira de ciências eles eles vão mesmo na escola gostam de ver os filhos deles lá
sentem orgulhosos em ver que o filho tá fazendo alguma coisa é gostam de perguntar pra
325 nós professores também se está tendo algum probleminha que pode chamar eles então
assim eu acho que é um acompanhamento bacana.

Pesquisadora: Os pais dos alunos

Carla: Sim todos eles é um trabalho muito bem feito.

Pesquisadora: É possível definir um bom aluno?

330 **Carla:** É difícil é difícil porque as personalidades são totalmente diferentes eu acho que
um bom aluno e aquele que sabe escutar quando precisa FALE também quando quando
é dada oportunidade que ele tenha vontade também de falar porque ninguém é obrigado
a nada que e que ele saiba também ele tem que saber reclamar lógico tudo de maneira
educada mas sempre tem seu lugar um/às vezes né o professor eu não tô conseguindo eu
335 não tô sabendo isso aí não tá entrando na minha cabeça e os professores também têm que
ouvir por isso que é tudo um conjunto é:: né então assim temos vários bons eu tenho
vários bons alunos que são totalmente diferentes ((ri)) um do outro né uns mais explosivos
uns mais quietinhos mas são todos bons alunos do jeito deles eles fazem as atividades
bem feitas eles questionam eles fazem bons questionamentos eles são parceiros na hora
340 que precisa é vamos arrumar a sala agora vamos fazer aquilo então assim acho que um
bom aluno não tem uma definição tem várias.

Pesquisadora: Você vivencia problemas de indisciplina em sala de aula lá em Estevão Araújo? Algum colega já vivenciou e você sabe.

345 **Carla:** ((silêncio)) sim mas pra isso a turma que eu tô esse ano eu não tive problema de
indisciplina com eles eles são bem disciplinados mas sim já teve vários casos eu mesma
já presenciei quando eu estava substituindo né que um um um aluno é ele usou de bullying
com uma colega e essa colega partiu pra agressão e os dois se agrediram dentro de sala
pra mim vou o cúmulo da falta de disciplina né então assim né uma coisa é:: deixar de
levar um caderno deixar de levar um lápis às vezes xingar um ao outro mas partir pra
350 agressão acho que já vai prum nível mais difícil.

Pesquisadora: E esse seria o caso mais grave de indisciplina

Carla: Que eu presenciei sim mas sei de outros casos também de aluno por exemplo que
já levou faca porque queria é né por exemplo agredir outra aluna com faca mas
((silêncio)).

355 **Pesquisadora: E com professor?**

Carla: Não aqui não eu nunca vi eu pode ser que tenha histórico pode ser mas eu
realmente não sei e não vi.

Pesquisadora: Quais são as atitudes dos professores da escola em relação a esses tipos de situação?

360 **Carla:** No caso por exemplo da agressão?

Pesquisadora: Isso.

Carla: Isso eu presenciei é mais fácil de eu falar bom primeiro eu gritei né ((ri)) assustei
eles são maiores do que eu é mais aí no caso depois de separada a briga de separar todo

365 mundo de acalmar todos os ânimos foram chamados os pais primeiro lugar aí foi aquela
conversa que eu volto a dizer pai professor alunos diretor TODO mundo na mesa redonda
vamos discutir o que tá acontecendo levaram né suspensão né não desculpa eles não foram
suspendidos porque agora nem pode suspender mais até volto nisso porque eles não foram
suspendidos mas eles perderam nota de participação né e:: tiveram que escutar algumas
coisinhas também dos próprios pais porque agredir uma pessoa também e a a né a no caso
370 eles foram é mostraram pra eles que se não se assim não fosse resolvido iria ter que passar
pro conselho tutelar o conselho tutelar sempre tá presente nas escolas também é e ainda
assim não fosse resolvido tinha que passar pra polícia então assim com esse caso eu até
hoje não ouvi falar mais que os dois criassem algum problema desse nível na escola eu
acho que ficou por isso.

375 **Pesquisadora: Não haver suspensão é uma lei do Estado**

Carla: É bom pelo que me passaram é porque eu ainda questionei no dia ainda se poderia
suspender os alunos né aí eles me falaram que não poderia mais por isso que até retornei
porque eu questionei e eles/então eu acho que isso passou a ser lei passou a ser lei agora
mas isso eu não tenho certeza é bom conferir direito.

380 **Pesquisadora: Você acredita que é capaz de contribuir para a formação do aluno
enquanto sujeito crítico diante do mundo com atitude responsiva sobre o agir dele
no mundo?**

Carla: Sim acredito.

Pesquisadora: Por quê?

385 **Carla:** Porque eu acredito em mim ((pausa)) assim eu acredito na na/no meu modo de
pensar eu acredito no no MEU modo crítico de ver as coisas e eu acredito que eu posso
atingir os meus alunos com isso e e fazer com que eles também sejam críticos lógico de
forma sempre positiva que eu tento mostrar pra eles que nós temos que viver tentar levar
TUDO da maneira MELHOR que podemos né lógico que todo mundo tem seus defeitos
390 sempre olhar também que temos qualidades eu tento mostrar pra eles sempre isso que é
melhor você elogiar a calça que está bonita do que você falar que a blusa está feia eu
sempre falo isso com eles porque é uma coisa que meu pai me ensinou que eu acho que
mostra muito da vida porque você pode é:: desprezar uma pessoa se você pode é:: ajudá-
la né é:: é:: uma questão de decisão questão de decisão das pessoas e eu acho sim que eu
395 posso influenciar de forma positiva.

Pesquisadora: O que significa pra você ser professor

Carla: ((longo silêncio)) ser professor é ser um ajudador eu acho que é quase também ser
um enfermeiro na enfermagem a gente cuida a gente cuida o lema é cuidar cuidar dos
feridos na escola é cuidar mas de um outro ângulo eu vou cuiDAR pra aquela pessoa se
400 torne um cidadão crítico que que que ele consiga FORMAR idéias que ele consiga ser
uma pessoa é::: próspera na vida não próspera só em financeiro não mas que ele possa ser
uma pessoa que possa saber construir é:: uma sociedade melhor construir família construir
esses pontos todos que nós da sociedade vemos como pontos positivos então eu acho que
professor é um ajudador ele cuida.

405 **Pesquisadora: Você se vê hoje fora da escola?**

Carla: Sim.

Pesquisadora: Como enfermeira.

Carla: Sim como eu disse no início da nossa entrevista o meu sonho meu grande sonho
é voltar cuidar dos meus pacientes mas não que eu não goste da escola porque agora eu
410 já aprendi a gostar porque antes eu gostava como aluna sempre fui apaixonada pela escola
como aluna hoje não hoje eu sou apaixonada com mas com uma outra visão eu sei que
tem vários vários pontos negativos tem todo lugar tem mas tem também vários pontos

positivos eu me vejo fora da escola mas me vejo dentro dela também se precisar não tem não tem ainda um destino muito bem feito ((ri)) vou esperar.

415 **Pesquisadora: Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa a nossa entrevista comentar alguma questão a alguma pergunta que foi feita.**

Carla: Não acho que foram perguntas bem elaboradas.

Pesquisadora: Obrigada.

Entrevista 3

Local de gravação: Escola Estadual José Dias do Carmo

Distrito: Estevão de Araújo

Pseudônimo: Edna

Idade: 27

Total de gravação: 28min.29 seg.

5 **Pesquisadora:** Primeiramente eu gostaria de agradecer a sua participação nesta pesquisa cujo título é “Estratégias subjetivas de professores de uma escola Estadual localizada na Zona da Mata Mineira inscritas numa nova configuração social contemporânea”. Como já havia dito a sua identidade vai ser preservada vamos usar pseudônimo mas pra título mesmo de fidelidade dos dados eu gostaria que você falasse o seu nome completo e sua idade.

Pesquisadora: Dados profissionais, formação acadêmica, tempo de serviço, tipo de contrato que você tem nesta escola.

10 **Edna:** Me formei em matemática licenciatura plena em matemática é tem 6 anos que eu trabalho aqui nesta escola.

Pesquisadora: E o tipo de contrato.

Edna: Sou designada.

15 **Pesquisadora: Seu primeiro trabalho é aqui nesta escola ou você já teve experiência em outras escolas?**

Edna: Não eu trabalhei na escola de Jequeri.

Pesquisadora: Quanto tempo você trabalho na escola de Jequeri?

Edna: Lá eu trabalhei seis meses.

Pesquisadora: Seis meses e depois.

20 **Edna:** Depois eu ingressei aqui estou aqui até hoje

Pesquisadora: Fale um pouco da sua trajetória profissional da sua formação acadêmica.

25 **Edna:** Eu formei na FAFIE né em Carangola é formei lá em 2008 julho de 2008 então a partir disso eu já ingressei na escola estadual em Jequeri atualmente eu estou fazendo pós-graduação em Metodologia em Matemática e Física e assim eu gosto muito do que eu faço é:: tenho uma boa experiência não igual de outros colegas mas tô sempre aprendendo aprendendo né coisas novas tô sempre pesquisando pra tá passando pros alunos coisas novas né ENEM vestibular essas coisas.

Pesquisadora: Você leciona quais disciplinas aqui na escola?

30 **Edna:** Aqui na escola matemática.

Pesquisadora: E pra quais séries turmas e quantas turmas?

Edna: Este ano estou com o 9º ano do ensino fundamental e 2º e 3º ano do ensino médio.

Pesquisadora: E é uma turma de cada série?

- Edna:** Isso uma turma de cada série aqui eu tenho 3 turmas.
- 35 **Pesquisadora: Aqui?**
Edna: Eu trabalho em Araponga.
Pesquisadora: Ah tá em Araponga.
Edna: Eu tenho duas turmas 6º ano e 7º ano do ensino fundamental.
- 40 **Pesquisadora: Também com**
Edna: com matemática.
Pesquisadora: Queria que você falasse um pouco pra você o que é ser professor?
Edna: Ah é a profissão certa que eu escolhi eu acho que desde desde criança eu tive vontade de ser professora especificamente de matemática teve um tempo que eu quis fazer enfermagem depois eu voltei pra matemática então mais é:: professor é:: poder tá passando o que a gente sabe pros alunos de poder tá aprendendo com os alunos eu gosto demais de poder tá ensinando.
- 45 **Pesquisadora: Você acha que você tem um estilo próprio seu de ser professor?**
Edna: Acho que sim.
Pesquisadora: Você conseguiria definir falar dele?
- 50 **Edna:** Ah eu não sei se definir eu acho que assim eu quero sempre poder tá passando alguma coisa de boa pros alunos eu quero sempre o bem deles quero que eles formem mesmo que não façam uma faculdade que saiba né as coisas do dia a dia eu sempre tento passar pra eles o seguinte não que é você vai ser um doutor que você vai ser melhor do que os outros você pode ser um lavrador mas você sabe aquilo que você vai fazer ali então eu tento sempre passar isso pros alunos então eu/eu sempre tenho o meu jeito eu não sou muito de copiar os outros.
- 55 **Pesquisadora: Ok esse é seu estilo de.**
Edna: Porque o professor ele pensa sempre assim vestibular vestibular vestibular e não são todos os alunos não são todos né os nossos alunos que vão fazer vestibular que vão fazer uma faculdade às vezes o aluno tá ali pra tirar o 3º ano mas ele vai voltar a trabalhar eu tenho que tá trabalhando também como foco nesse aluno não só é lógico que eu tenho que focar nos que vão fazer vestibular mas não só neles.
- 60 **Pesquisadora: Por que que não são todos que vão fazer vestibular porque você acha isso?**
Edna: É:: tem muitos alunos que não gostam de estudar ou tem outros que eu creio que condição que hoje todos têm uma condiçãozinha basta ter força de vontade mas não são todos os alunos que gostam de estudar tem alunos que que já cresce com aquela vontade de ser igual o pai um lavrador né então é isso.
- 65 **Pesquisadora: como você vê a profissão docente nos dias de hoje?**
Edna: Complicada complicada porque:: assim a gente não é muito valorizada né? tanto como para os alunos alguns alunos não dão valor tanto como profissionalmente o:: remuneração eu acho que mais na valorização mesmo.
- 70 **Pesquisadora: O que que é dar valor quando você fala assim que os alunos não dão valor o que que seria isso pra você?**
Edna: Ah querer sempre aprendER eu acho que mesmo a educação com o professor está tendo muita tá complicado de trabalhar com alguns alunos.
- 75 **Pesquisadora: Fale um pouco dessa complicação você vivencia isso essa é a sua realidade?**
Edna: Alguns alguns alunos não todos nossa tem alunos maravilhosos mas tem alunos né que é complicado de lidar às vezes tem alunos que pros próprios pais deles tá difícil de de conviver então imagina pra gente na sala de aula com 30 35 alunos.
- 80 **Pesquisadora: Essa é a sua realidade você fala de uma complicação que vivencia na sua realidade?**

Edna: Aqui na escola e em outras escolas.

85 **Pesquisadora:** Não só na sua escola?

Edna: Não não só nesse escola não mas por outro lado tem outro tem ótimos alunos também.

Pesquisadora: Quando você faz essa comparação dizendo que você pode verificar em outras escolas essas complicações e fala da realidade que você tem você conseguiria trazer alguma comparação e talvez trazer algumas questões positivas negativas parecidas diferentes da sua experiência em relação a essas questões de complicação fora dessa escola na qual você leciona e aqui. Você disse que existe a desvalorização do professor então pensando também nesse aspecto e disse também que vivencia aqui na escola e disse também que percebe isso em outros contextos nas
90 quais você não trabalha. Ainda pensando nessa desvalorização nas outras escolas e que você disse vivenciar aqui tem alguma semelhança diferença como você vê essa questão?

Edna: Ah tem semelhanças e tem diferenças né é:: é:: eu acho que é complicado trabalhar em todas as escolas públicas eu acho que tá muito difícil de de poder a gente tenta ao
100 MÁXIMO tá passando pra esses alunos o que é importante que vai fazer falta pra eles.

Pesquisadora: Quando você fala que tenta ao máximo passar para os alunos o que vai fazer falta pra eles o que é importante. O que você acredita que é importante e fará falta pra eles?

Edna: É a questão na minha área por exemplo na matemática eu tento passar pra eles o máximo possível é:: especialmente assim igual mesmo quem não vai fazer uma faculdade por exemplo é:: eles têm que saber se vão comprar alguma coisa eu tenho que passar pra eles é:: o valor que eles vão pagar se vão ter lucro se vão ter prejuízo então assim né pra quem vai fazer uma faculdade a gente tenta passar pra eles questão de vestibular questão de ENEM pra ver se atrai eles pra pra tentar aprender mesmo então quando eu fazer
110 faculdade por exemplo na minha época os professores usavam muito o livro livro livro livro cheguei na faculdade senti muita falta disso de questões diferentes de professor quando ele está expliCANDO diferente não tá focado naquilo ali no livro decoRAR eles têm que aprender o que é necessário pra eles.

Pesquisadora: Por que na faculdade foi diferente?

Edna: FOI:: foi muito diferente né professor foi tentar a cobrança é diferente chega lá é seminários em cima de seminários a gente nunca fez isso na escola então hoje eu tento fazer isso com meus alunos pra quando eles chegarem lá eles não assustarem pra não assustar tanto quanto eu assustei é:: o por por exemplo uma capa de trabalho uma coisa simples que na escola às vezes faz falta chega na faculdade o aluno entrega lá trabalho de matemática não existe isso trabalho de matemática então é:: essas coisas mesmo que a gente acha que vai precisar a gente tenta tá passando isso pra eles.
120

Pesquisadora: Desde quando você trabalha nesta escola?

Edna: Desde 2009.

Pesquisadora: E por que você decidiu trabalhar aqui?

Edna: ((silêncio)) Vaga né porque:: a minha preferência é está trabalhando em São Vicente lugar que eu moro porém lá não tem vaga então quando em 2009 eu fiquei sabendo da vaga aqui eu vim concorrer então até hoje eu estou sendo designada aqui.

Pesquisadora: Então especificamente por causa da vaga?

Edna: Foi.

Pesquisadora: Atuar numa escola com um público significativo proveniente da zona rural tem pontos positivos/ negativos? Quais? Você vê diferença se você já trabalhou numa escola que não tem a característica desta escola que é um público significativo da zona rural? E se tem quais seriam essas diferenças?
130

Edna: Tinha da zona urbana e da zona rural também.

135 **Pesquisadora:** Era um público parecido com esse daqui por que tinha um número significativo da zona rural?

Edna: Era bem parecido é::: eu gosto de trabalhar com os alunos da zona rural apesar de ter alguns/

140 algumas dificuldades mas assim eles são mais como é que eu posso dizer são mais atenciosos muitas vezes os alunos da roça trabalham então eles dão MAIS valor a escola porque é querem né querem poder estar estudando querem tirar o 3º ano e continuar a estudar a maioria dos meus dos meus alunos hoje estão formando em faculdade então assim isso é muito gratificante LÓGICO que da zona rural também faz isso mas eu acho que da zona rural da mais valor.

145 **Pesquisadora:** Quer dizer que da zona urbana também?

Edna: Também é lógico não é que são piores ou melhores eu falo assim no sentido de lá eles dão mais valor ao trabalho em si eu acho alguns lógico né igual veem o pai trabalhando neste sol às vezes a maioria lá não querem isso pra eles.

Pesquisadora: Quando você fala lá são os alunos da zona rural?

150 **Edna:** Da zona rural.

Pesquisadora: Ok você falou que tem alguns problemas você poderia citar?

Edna: Eu acho que aqui na escola onde a gente trabalha inclusive em outras também eu acho que a maior dificuldade é transporte na época de chuva eles faltam muito então eles ficam com muita defasagem eu acho que é isso.

155 **Pesquisadora:** No início na questão sobre o que é ser professora você havia dito sobre as complicações que não é fácil falta valorização e aqui na escola com esse público da escola com os alunos no seu dia a dia como você a relação entre professor e aluno?

Edna: Eu dou muito certo com meus alunos assim não tenho problemas na escola não eu tenho interação muito boa com eles graças a Deus eles me respeitam muito é também eu respeito o máximo então assim eu eu particularmente eu não posso reclamar deles eu acho que tem alguns probleminhas mas é essa questão do querer aprender né assim.

160 **Pesquisadora:** Você falou que veio pra cá pela questão da vaga em algum momento você pensou em sair daqui e ir pra uma escola que tem um público diferente? você já pensou em fazer alguma comparação se existe diferença da escola daqui com a escola com um público diferente?

165 **Edna:** Não hoje eu não penso em sair daqui eu gosto muito de trabalhar aqui não penso em sair assim não eu antes tinha muita vontade de ir para uma cidade maior né pra poder trabalhar em cursinho numa faculdade mas hoje eu não tenho essa vontade mais não.

Pesquisadora: E por quê?

170 **Edna:** Ah não sei assim porque primeiramente eu casei e morei e tô morando aqui então eu acho muito difícil né sair mas porque eu vê/eu gosto de trabalhar aqui também não tenho vontade de sair não.

Pesquisadora: Suas condições materiais de trabalho são adequadas para o desenvolvimento da sua atividade profissional? Por quê?

175 **Edna:** Adequadas eu não digo mas INADEquadas também não eu acho que tá no meio termo hoje né hoje eu acho que a gente tem muita facilidade pra ta trabalhando com os alunos mas eu creio que poderia melhorar um pouco mais por exemplo materiais livro didático eu acho que não falta não mas por exemplo um xerox um computador pra tá levando os meninos na sala de informática tem computadores mas não tem pra todos os
180 alunos então se você vai levar uma turma tem que trabalhar com 2 3 alunos por computador então fica difícil é::: acho que isso assim precisava né de ter mais coisas mas não digo inadequadas também não tá mais ou menos.

Pesquisadora: Qual é a sua opinião sobre a relação estabelecida entre o professor e o aluno da sua escola e entre as famílias dos alunos e a escola? E a relação entre os pares professor professor e aluno aluno?

Edna: Professor e aluno da escola eu creio que não tem muito não tem problema assim não os alunos os professores dão bem certo com os alunos aqui agora o que deixa a desejar um pouco é::: a questão familiar né às vezes a gente pede pra chamar um pai e às vezes ele não vem e a gente precisa do apoio dos pais né a convivência dos filhos com os pais essa parte eu já não sei informar muito assim não você tá falando em que sentido?

Pesquisadora: Da relação professor e o aluno da sua escola e entre as famílias dos alunos e a escola.

Edna: É alunos com alunos a gente não tem problemas não eu acho que não eles dão bem assim tem um pouco de:: como é que eu posso dizer não posso dizer rivalidade entre alunos da zona rural e alunos da zona urbana querendo ou não os da zona urbana dá uma:: faz umas brincadeiras indecentes com os alunos da rural mas assim não é nada MUITO complicado eu digo mais brincadeiras mesmo eles se dão bem inclusive eu trabalho com turmas que têm alunos da zona rural e da zona urbana juntos.

Pesquisadora: Por que existem turmas que são separadas?

Edna: Existe existem por questão do horário de ônibus por exemplo os alunos do 6º ao 9º da manhã são os né somente da rua acho que cada turma se tiver um ou dois da zona rural então são bem poucos mas as minhas turmas que eu traz/que eu trabalho mesmo são BEM misturadas e eles dão BEM certos é professor e professor também não acho dá muito certo aqui assim não tem problemas não.

Pesquisadora: Seria possível definir o perfil de um bom aluno?

Edna: Difícil em? ((longo silêncio)) educado participativo que respeita o colega que respeita o professor enfim eu sempre aprendi muito a a respeitar por exemplo uma pessoa mais velha então eu acho que um bom aluno seria um educado participativo né faz perguntas questiona que um bom aluno ele tem que questionar ele tem que perguntar bom aluno pra mim é isso.

Pesquisadora: E uma boa escola uma escola de referência?

Edna: ((longo silêncio)) uma boa escola ah pra mim tem que melhorar bastante mas essa.

Pesquisadora: Esta é uma boa escola?

Edna: Pra mim é.

Pesquisadora: Por quê?

Edna: Ah eu gosto eu me sinto bem aqui como eu já disse eu dou certo com os alunos eu dou certo com os meus colegas então eu não posso reclamar daqui não eu gosto daqui demais.

Pesquisadora: Então aqui seria uma boa escola seria a definição de uma boa escola pra você?

Edna: Não perfeita ela não é.

Pesquisadora: Mas uma boa escola?

Edna: Pra mim ela é uma boa escola pra mim é.

Pesquisadora: Você fala que se dá bem com os colegas com os alunos fale mais dessa relação com os alunos.

Edna: Ah eu converso não só coisas da do conteúdo às vezes eu consigo conversar com os alunos um problema que eles têm em casa eles têm essa liberdade de conversar comigo então eu posso tá dando um conselho pra eles é:: até questão de namorados quantas vezes eu já conversei com minhas alunas sobre isso né sobre o respeito que tem que ter um né ela com o namorado namorado com a namorada eu dou muito certo com eles assim tanto na questão conteúdo como na questão do dia a dia assim na na rua por exemplo todos os

meus alunos me cumprimentam assim é nesse sentido mesmo eu me dou muito certo com eles.

Pesquisadora: Você vivencia problemas de indisciplinas em sala de aula? Ou algum colega já vivenciou?

Edna: Não EU já vivenciei já vivenciei com alguns alunos isso tem sim com certeza é::: acho creio que assim aqui atualmente tá tendo probleminha uma turma especificamente mas não é nada impossível também não.

Pesquisadora: O que você definiria como problema da turma ou numa turma?

Edna: Falta de interesse.

Pesquisadora: Esse é o problema?

Edna: Muitos alunos chegam ficam dispersos cê tá explicando matéria eles ficam conversando eles não te dão atenção então depois na hora que você passa uma atividade eles tão lá em outro mundo em OUTRA direção então creio que é mais isso mesmo não é nada assim MUITO difícil de lidar você bate um papo chama a atenção deles aí eles dão uma melhoria.

Pesquisadora: Essa seria a próxima pergunta quais as ações empreendidas por você no seu dia a dia para lida com essas situações?

Edna: Eu como eu disse que eu dou muito certo com os alunos então não sou muito de ficar briGANDO de ficar griTANDO não chego converso meu filho tem que melhorar nisso né tem que participar mais da aula que isso vai ser importante é o que eu disse sobre:: isso vai precisar pra você aí uns alunos falam assim ah eu não vou fazer vestibular mas você vai precisar disso pro seu dia a dia cê vai ter que um dia você vai ter que fazer uma compra você vai ter que fazer um pagamento vai ter que trabalhar com cheque cê vai num banco cê vai ter lá cê vai fazer um empréstimo tem que saber fazer as contas quanto cê vai pagar então eu tento mostrar pra eles a importância do meu conteúdo é isso.

Pesquisadora: Você acredita que é capaz de contribuir para a formação de um aluno com uma posição crítica, com uma atitude responsiva sobre o agir dele no mundo? Por quê?

Edna: É como eu disse é coisas que eles vão vivenciar assim no dia a dia deles igual a maioria dos meus alunos como você disse é são da zona rural até os da zona urbana também a maioria trabalha com café por exemplo então eu tento mostrar pra eles é é quando eles vão vender um café eles têm que saber uai o tanto né eles têm que até por exemplo ter uma visão de onde que ele vai ter lucro onde que ele vai ter um prejuízo por exemplo às vezes ele vai vender pra prum certo comprador que aí ele vai ter uma porcentagem de LUCRO às vezes com outro comprador ele vai ter outra porcentagem então eu tento mostrar pra eles essas coisas assim que que eles vão precisar no dia a dia deles.

Pesquisadora: Em uma questão anterior você tinha dito que em algumas escolas você vê que existem problemas. Qual é a imagem que você tem do professor de hoje. Você acha que há diferença em ser professor nos dias de hoje se compararmos com o tempo em que você é aluna? Por quê?

Edna: Muita diferença eu creio que tem muita diferença sim é:: eu eu não sou formada há MUITO tempo mas na minha época ainda tinha uma grande diferença eu creio que tinha mais diferença em relação aos meus pais é:: mesmo na minha época a gente tinha respeito DEMAIS pelo professor se o professor chegasse na porta a gente já ficava calado é cê não virava pro lado e se o professor já olhava pra você cê já virava pra frente hoje em dia já não é assim mais aluno respeita a gente mas ele já tem mais interação eu creio que tem coisas boas com essa mudança e tem coisas difíceis porque eu acho que uma coisa boa eu acho que a própria convivência entre professor e aluno o aluno ele tem mais liberdade hoje em dia pra tá conversando comigo né contando algum problema que ele

tem em casa às vezes eu posso tá ajudando antes a gente não tinha isso se chegasse na sala era aprender aprender aprender não tinha essa relação professor e aluno não era ele lá na frente e eu cá eu eu não tinha coragem de chamar o professor na minha carteira por exemplo hoje aluno me chama na carteira conversa e tem o seu lado eu creio um pouco negativo no sentido do respeito professor pede o aluno hoje pra virar pra frente tem aluno que te responde mal né então assim e antes não tinha isso então eu creio que por esse lado já é um pouco ruim mas assim eu acho que foi boa a mudança no geral eu acho que é bom assim porque eu acho que professor tem que ter uma relação uma relação boa com aluno porque o aluno aprende mais desse jeito.

Pesquisadora: Fale um pouco mais da sua escolha profissional. A escolha de ser professora de matemática.

Edna: A minha professora do 3º ano do ensino fundamental ela chama Beatriz hoje ela é até diretora da escola em São Vicente eu não sei eu encantei com ela eu sempre falei eu queria ser professora desde então eu queria ser professora desde o 3º ano e a partir disso aí até então eu não sabia conteúdo ô na minha época eu não sabia que tinha um conteúdo específico era professor eu tinha vontade de ser professora a partir do 6º ano uma outra professora de matemática eu encantei eu acho que no no jeito dela ensinar o jeito dela falar eu queria ser professora bem parecida com o jeito dela trabalhar ela era uma das professoras uma das únicas né a única professora que eu tinha mais relação eu podia conversar com ela não igual hoje os alunos podem conversar com a gente mas eu já tinha uma ela já dava meio que uma liberdade pra poder tá conversando com ela então eu apaixonei com o jeito dela trabalhar então desde então já tinha na cabeça eu queria ser professora de matemática.

Pesquisadora: Pensando nessa professora.

Edna: E o meu gostar também sempre gostei de/dessa área das exatas né igual física química sempre gostei dessa/dessa parte.

Pesquisadora: Você deseja acrescentar mais alguma informação à entrevista?

Edna: Não.

Pesquisadora: Obrigada.

Entrevista 4

Local de gravação: Escola Estadual José Dias do Carmo

Distrito: Estevão de Araújo

Pseudônimo: Fábio

Idade: 52 anos

Total de gravação: 42 min. 27 segundos

Pesquisadora: Primeiramente eu gostaria de agradecer a sua participação nesta pesquisa falando sobre ser professor na atualidade.

Pesquisadora: Fale um pouco sobre sua trajetória profissional (formação acadêmica, instituição, tempo de curso). Fale também da sua experiência profissional.

Fábio: É:: eu sou formado em história é:: licenciado em história pela universidade UNIPAC em Ubá sou especialista em educação inclusiva pela PUC/ MINAS e sou pós-graduado em/em ensino de história pela faculdade do Norte de Minas.

10 **Pesquisadora: Fale da sua experiência profissional tempo de serviço tipo de contrato aqui na escola.**

Fábio: Sou efetivo tanto aqui quanto na escola de Araponga passei neste último concurso tomei posse aqui em abril de 2013 em Araponga eu leciono também através de concurso público aprovado no concurso em 2006 então experiência aqui quanto em Araponga já vou aí pra nove anos.

15 **Pesquisadora: É a primeira experiência sua na escola estadual ou já teve outra?**

Fábio: Tive outras já lecionei em título de substituição e::: também como estágio mas só agora como efetivo a partir dessa data.

Pesquisadora: Por que esta escola

20 **Fábio:** A princípio teve o concurso em dois mil e cinco havia duas vagas para Araponga e eu me candidatei nessas duas vagas e fui aprovado e agora recentemente novamente né apareceu mais uma vaga a gente sabe que um cargo só pra professor é pouco pelo salário então a gente tem que ter dois cargos e a constituição permite isso então a gente tá aqui nesses dois cargos tanto aqui quanto lá como professor efetivo do estado.

25 **Pesquisadora: Com quais turmas**

Fábio: Sexto sétimo oitavo nono e o ensino médio primeiro segundo e terceiro ano em Araponga eu trabalho nono os/os porque lá tem mais turma do ensino médio e todo o ensino médio também e o EJA eu trabalho educação de jovens e adultos também que é um tipo de educação diferenciada de/dessa educação mais tradicional regular.

30 **Pesquisadora: Você é daqui**

Fábio: Eu sou de Tocantins perto da cidade de Ubá sou natural de lá.

Pesquisadora: E se mudou

Fábio: Mudei pra Araponga resido em Araponga há nove anos.

Pesquisadora: Fale um pouquinho da sua escolha profissional porque ser professor

35 **Fábio:** Olha eu sempre tive vocação pra ser professor e::: eu trabalhei muito anos também com rádio né rádio e televisão e aí:: pintou essa oportunidade eu precisava fazer um curso noturno isso me ajudou um pouco porque eu havia::: eu sou quase formado também em educação física na UFV na época eu larguei o curso por causa de problemas particulares e depois eu nece/senti a necessidade de ter novamente um curso superior aí optei a princípio eu tava fazendo direito e depois eu migrei para o ensino de história.

40 **Pesquisadora: E você se lembra desse momento da migração o porquê.**

Fábio: Financeira.

Pesquisadora: financeira

45 **Fábio:** Questão financeira questão financeira que fez eu migrar do curso de direito para o curso de história porque tem muito a ver direito e história e::: no momento foi que eu estava né não tinha condição de pagar a faculdade pra direito não tinha essas/essas facilidades que tem hoje aí se eu tivesse eu teria continuado o curso de direito aí eu migrei pro curso de história que é uma matéria que eu gosto desde quando eu comecei a estudar eu tenho facilidade de aproximação.

50 **Pesquisadora: Pra você o que é ser professor hoje na atualidade.**

55 **Fábio:** Ser professor hoje tá muito difícil né principalmente pela carga horária que a gente tem que cumprir as cobranças são demais a gente fica:: numa situação onde que só o professor é culpado pela situação toda se o aluno não aprende a culpa é do professor se o aluno não tem isso a culpa é do professor eu acho que falta em grande parte um trabalho da família estruturar novamente porque maioria dos alunos que a gente tá trabalhando hoje muitos vêm de família com problema e isso reflete no ensino dentro da sala de aula não que sejam grande maioria que eles são minoria dentro de um contexto maior mas essa minoria chega a prejudicar o trabalho na escola pública principalmente quando você pensa que:: até hoje o governo de Minas nunca pagou o piso salarial para o professor e

60 faz uma propaganda falando que paga na realidade ele paga o subsídio que NÃO é o piso
né? A gente até hoje o professor não é visto como uma classe porque se a gente fosse
classe a gente não tinha MASP já tinha outra inscrição então a gente não é visto como
uma classe todo MUNDO pode dar aula um dentista pode dar aula mas eu não posso
exercer a profissão de dentista um médico pode dar aula mas eu não posso exercer a
65 profissão de médico então o ensino hoje ele caminha ele tem que sofrer uma
RESTRUTURAÇÃO e estão buscando algumas alternativas só que determinadas
alternativas não correspondem a realidade que muito dessas pessoas que fazem as coisas
no Brasil não estiveram dentro da sala de aula são pedagogos são educadores mas não foram
professores não VIVERAM a situação de ser professor no cotidiano do professor a sua
70 dificuldade formular aula formular prova cobrança o tempo todo o que existe muito é
cobrança e a gente vê determinadas horas que a gente está desamparado eu me considero
um professor assim que a gente LUTA mas em muitos pontos a gente não tem apoio e
principalmente o apoio financeiro porque o salário é muito baixo inclusive hoje eu tava
vendo uma matéria recentemente que MOSTRA que quem tá na educação são os piores
75 alunos porque os melhores vão seguir outra profissão que tá procurando a profissão é um
aluno que veio que é o pior aluno que não é o meu caso toda vida eu fui melhor aluno eu
formei com médio de 91.40 de média eu passei nesse último concurso em sessenta pontos
eu acertei cinquenta e seis eu fui a segunda maior nota praticamente de Minas Gerais
inteiro mesmo assim aí me falam então sai da educação vai procurar outra profissão
80 entende e outra questão que a gente vê que é CLARO no ensino é que essas pessoas que
estão hoje na educação elas não estão preparadas pra estar na educação também porque
curso de pedagogia hoje não ajuda as escolas não formam professores ela forma na teoria
mas na prática ninguém sabe o que vai quando você entra na escola pública a clientela é
variada e outra coisa o aluno não tem estímulo nenhum a ser professor hoje que aluno que
85 quer ser professor só se ele for louco pra viver essa situação que a gente tá vivendo hoje
entendeu?

**Pesquisadora: Você fala então sair da educação o que você pensa disso? por que eles
te falam isso?**

Fábio: Eu eu quero sair.

90 **Pesquisadora: Ah**

Fábio: Eu quero sair.

Pesquisadora: E não saiu ainda?

Fábio: Não sai ainda porque porque eu quero fazer ainda eu quero fazer o meu mestrado
né eu não quero sair da educação eu quero sair da escola pública.

95 **Pesquisadora: é diferente?**

Fábio: É diferente eu não quero sair da educação porque educação eu acho que ela é o
caminho pra transformação eu como professor de história eu acredito nisso AGORA::
VIVER a escola pública não tem estímulo cê só tem cobrança então fica difícil entende
eu tenho muitos anos já de contribuição né é:: como autônomo eu espero daqui eu não
100 dou IDADE pelo Estado pra aposentar entende? mas eu agora já fiz minha pós-graduação
fiz a minha especialização também sou especializado em educação pelo trânsito pelo
próprio governo de Minas que me ofereceu agora a gente não vê as coisas na prática então
fica difícil.

**Pesquisadora: Você falou uma coisa que gostaria de retomar “nós não somos uma
105 classe nós temos o MASP” então o que o professor é?**

Fábio: Um bando um bando de gente na educação porque não tem união nós tivemos
uma greve a dois anos atrás quando que era a hora de nós mostrar a nossa força muitos
não fi/não participaram da greve eu participei como professor de história eu não posso tá
dentro de uma sala de aula falar dos que vem de baixo se eu não participo fiquei seis

110 meses sem receber meu dinheiro que era meu direito de greve é constitucional mas o
estado não respeitou esse direito de greve cortou o nosso ponto eu continuei até o final da
greve fui até o final da greve aí a gente vê o seguinte as pessoas que foram ludibriadas
pela lei 100 do Estado ainda acreditam que ela vai voltar eu vez de seguir a vida o
concurso tá aí o que tem que valer no mundo a constituição diz é meritocracia você tem
115 que entrar no serviço público através de concurso público você não pode entrar no serviço
público sendo colocado isso não é justo para as pessoas que estão esperando então eu não
vejo um horizonte muito próximo eu vejo a longo prazo se MUDAR as questões pode ser
mas com o governo neoliberal que nós temos hoje que se você não está satisfeito com
essa educação procura a educação pu/ a paga você é livre você pode ir pagar a sua
120 educação de qualidade que você acha se você não tá satisfeito com a vida de professor
saia vai cuidar da sua vida vai fazer outra cosia na sua vida então.

Pesquisadora: E você está esperando para sair da escola pública

Fábio: Não da escola pública eu GOSTO da escola pública o que a gente não vê eu espero
que se mudar o governo mude as atitudes eu gosto de trabalhar na escola pública eu não
125 vou deixar de ter um cargo na escola pública mas eu não quero ter mais dois cargos na
escola pública não e se você ficar com dezesseis aulas por semana você tem mais
liberdade pra fazer as suas coisas o professor deveria dar essas dezesseis aulas e receber
pelas trinta e duas que seria o justo mas conta hoje o salário do professor.

**Pesquisadora: E por que você acha que vai continuar ainda com um cargo? o que te
130 motiva?**

Fábio: Por que é bom mexer com aluno é bom a gente transformar crianças é bom a gente
ver que a gente serviu pra alguma cosia isso é bom isso é o que motiva a gente ainda no
cotidiano o que motiva a gente é ainda entrar dentro da sala de aula e vê crianças ali
esperando alguém ali falar alguma coisa pra eles mostrar é isso apesar de estar diminuindo
135 porque a motivação do professor a cada ano que passa tá diminuindo a/quando eu entrei
no Estado o cara falou daqui a três anos você me dá sua opinião de quando eu entrei daqui
três anos eu demorei sete ele com três anos ele já tinha essa opinião hoje eu tô falando
com sete e aí ele:: e é VERDADE hoje eu falo com quem tá entrando te dou dois anos.

Pesquisadora: E por que esse tempo reduziu?

Fábio: Por que a política neoliberal do governo de Minas faz com que isso acelere quando
você não tem horizonte a minha pós-graduação eu estou há sete anos sem receber ela o
trato seria que eu fizesse a pós-graduação e aumentasse dez por cento no meu salário tô a
sete anos um prejuízo é/é mensal de trezentos reais somando anual trezentos / três mil e
seiscentos somando os sete anos mais de vinte e um mil que é tirado do meu dinheiro
145 pegou todos os benefícios que nós tínhamos e jogou na lata de lixo eu era PEB 3B e voltei
pra PEB 1A em vez de eu progredi nos nove anos eu regredi então esse plano de carreira
é uma coisa fajuta entendeu? eu penso assim e eu sou livre e eu falo o que eu penso.

Pesquisadora: Você acha que você tem um estilo próprio de ser professor?

Fábio: Sim com certeza sou um professor que eles acham a minha prova difícil mas não
150 é que a minha prova é difícil minha prova é inteligente não é difícil porque a história hoje
não é mais decoreba eu não vou entrar quando eu peguei/cheguei em Araponga eu peguei
uma prova que tava lá eu fui corrigir uma prova de uma professora que estava lá é:: quem
fundou a capital de Brasília Juscelino Cobracheque Juscelino Promissória ou Juscelino
Kubitschek essas era as alternativas quando você pega uma prova dessas e cobra isso no
155 ensino de história e você introduz o () no ensino a minha prova tem que ler se não ler
não vai fazer inclusive eu enfrento problema aqui por exemplo que eu tô trabalhando
meus alunos acham agora lá em Araponga depois de nove anos de trabalho os alunos já
me conhecem já sabe o estilo da minha prova eu não vou dar prova de decoreba a prova
minha é de entendimento eu quero procurar aluno crítico eu não quero que aluno

160 reproduza o que eu tô o que deve ser produzido isso não existe mais tanto que no ensino de história quanto de geografia hoje o aluno tem que aprender a interpretar gráfico tem que aprender charge tem que aprender imagem e aí nós pecamos na situação que é grave qual que é a situação? falta de estrutura que que você tem além do cuspe e o giz? se até hoje nós estamos em pleno século XXI quer que eu faça diário no papel diário no papel é lá com Getúlio Vargas em 1934 que que eu preencha papel no diário.

Pesquisadora: Aproveitando então você acha que suas condições materiais de trabalho são adequadas para o desenvolvimento do seu trabalho?

Fábio: Aqui não aqui deixa muito a desejar.

Pesquisadora: Aqui nesta escola em Estevão Araújo

170 **Fábio:** Aqui deixa muito a desejar.

Pesquisadora: E onde não deixa?

Fábio: Em Araponga nós já temos mais em Araponga nós fizemos nós participamos da coisa boa que o Estado deu também nem tudo pode se jogar não adianta dar o banho no bebê e jogar ele com a vasilha toda fora temos que ressaltar também os projetos que o Estado fez que foi os G DPs grupo de aprimoramento profissional tá ele:: o Estado mandava você tinha um tanto de dinheiro pra trabalhar eu com coordenei o GDP durante três anos GDP de tecnologia de ciências e tecnologia meu compromisso era fazer uma feira anual pra fazer essa feira eu trabalhei durante seis meses com os ALUNOS e o Estado mandava um dinheiro pra ser gasto em material de consumo e o outro em material permanente então a escola de Araponga chegou a ter três GDPs inscritos no Estado durante três anos um PEAS que é trabalha a sexualidade com os jovens adolescentes que eu também achei importante e:: e durante esse tempo nós tivemos condição de comprar muitas coisas pra escola com esse dinheiro que vinha pra ser comprado o material permanente aí nós temos lá filmadoras televisões de LCD LED várias televisões quatro 180 cinco notebooks quando era dificuldade notebook nós compramos três quatro pra trabalhar secretaria trabalhar os projetos é:: projetor datashow nós compramos também tudo isso com o dinheiro que vinha então a escola hoje dá uma segurança maior pra você entrar dentro da sala de aula pode você dar uma aula de imagem que é muito melhor do que você ficar só falando eu consigo fazer um par/um:: outro dia eu tava dando uma 190 aula sobre a revolução francesa eu levei os alunos pra fazer um passeio virtual sobre o palácio de Versalles se não fosse uma internet rápida de hoje e não tivesse o projetor e etc agora aqui eu tenho essas/essas dificuldades eu não consigo porque a gente vê que ainda falta eu to aqui ah vou pro meu segundo ano aqui e a gente tá lutando pra melhorar a escola né a gente não pode só criticar a gente tem também que DÁ a nossa contribuição e eu enquanto professor eu tento dar a minha.

Pesquisadora: E qual seria a sua contribuição então aqui?

Fábio: A minha contribuição eu participo dos projetos da escola eu tenho um projeto que::: que eu não desenvolvi ele aqui ainda que lá em Araponga eu desenvolvi várias vezes que é o projeto da consciência negra que é obrigatório que as escolas trabalha a cultura afro mas muitas vezes não tão nem aí a coisa ficou só no papel não se deslancha 200 a gente enfrenta muito problema quando a gente fala de negros e índios e minorias porque na verdade a gente vê que muitas das pessoas ainda pensam como antigamente ainda daquela questão do né? do coronelismo seja ele na mídia seja ele virtual seja ele real né? a gente tem dificuldade lá enquanto coordenador do consciência negra eu trouxe capoeira 205 nós fizemos artes teA::tro mostramos várias coisas ainda eu quero fazer esse projeto aqui mas acho que ainda não é o momento porque esse acho nós estamos vivendo o ano eleitoral ainda talvez pra ano que vem entende?

Pesquisadora: Talvez você já tenha respondido, gostaria de retomar desde quando você trabalha aqui e por que resolveu trabalhar nesta escola

210 **Fábio:** Aqui em Estevão Araújo foi o seguinte havia:: duas vagas nesse último concurso
realizado nós estamos em 2014 ele foi feito em 2011 e::: como lá em Araponga todos nós
somos efetivos lá todos passamos no último concurso de 2005 aí:: eu vim eu fui fazer o
concurso novamente que apareceu a oportunidade aí eu vou fazer novamente e aí eu
passei né é:: eu e um amigo meu que é também professor lá passou também lá e eu fui
215 chamado né fui nomeado e aí e assumi aqui a vaga aqui em Estevão Araújo eu já conhecia
aqui a ci/o distrito desde quando eu vim pra cá eu já conhecia aqui já conhecia né aqui a
gente tem assim como em Araponga grande parte da nossa clientela vem da zona rural
deve ter a ver com a outra pergunta que você vai fazer aí mas aí eu tô aqui pelo concurso
público ta? então isso que me trouxe em Estevão Araújo.

220 **Pesquisadora: Aproveitando então atuar numa escola com esse público com essa
clientela uma clientela significativa da zona rural você consegue perceber e dizer
que existem pontos positivos negativos e quais**

Fábio: Pontos positivos primeiro lugar o pessoal que vem da zona rural são muito
educados ainda são poucos os alunos que vem da zona rural e tem problema com a escola
225 o:: que a gente enfrenta é aluno em nível de indisciplina maior são os alunos da
comunidade local da cidade é::: talvez pela estrutura da família em relação à estrutura da
família rural onde que o aluno ainda chega em casa ajuda o pai ajuda a mãe tem um certo
respeito pelo pai pela mãe coisa que em muitos lugares na cidade não têm são famílias
não que a família brasileira passa por uma transformação a escola hoje vive um momento
230 que a família brasileira ela tá se transformando hoje nós temos família papai mamãe
mamãe papai papai isso faz parte isso está na constituição AGORA e é legal o
casamento entre pessoas do mesmo sexo então eu trabalho essas minorias também porque
eu acho que a sociedade mudou a sociedade está em transformação e a gente tem que se
adaptar aos novos tempos e:: a gente vê que na zona rural ainda temos muitos alunos que
235 vêm de uma estrutura familiar mais condensada ele teve ali aquela criação e tal aí esse é
o ponto positivo o ponto negativo que a gente vê é que muitos vem da zona rural em
turmas multisseriadas ou seja o aluno tá aprendendo terceiro quarto e quinto ano tudo
numa turma só então esse é o grande problema do ES/do município.

Pesquisadora: Isso acontece aqui.

240 **Fábio:** Sim agora nós estamos vivendo o processo de nucleação onde tão tentando
diminuir as escolas e nuclear para que tenham turmas específicas mas nós vivemos aí até
uns anos atrás não sei quanto anda o processo de nucleação porque esse/essas informações
hoje eu não tô sabendo dela ao fundo aí pra poder te falar mas tínhamos problema de
aluno que vinha de turma onde a professora dava aula pra duas turmas então dificulta que
245 o problema o grande problema da zona rural além do relevo que é tradicional nosso aqui
quando chove não dá pro ônibus vim nós temos esses problemas todos.

**Pesquisadora: Mesmo com as dificuldades de deslocamento os alunos da zona rural
eles têm uma frequência.**

Fábio: BOA muito boa eles estão/eu tive/eu fiquei satisfeito recentemente porque um
250 aluno que foi meu aluno durante cinco anos e ele hoje ele tá fazendo mestrado não ele tá
fazendo ele tava na UFV e ele recebeu uma bolsa do:: Ciências sem Fronteiras ele era
uma aluno ele era da zona rural eu tenho vários () da zona rural de excelentes alunos
isso/isso/isso vem muito do esforço do aluno também né o aluno tem cobrar do professor
o problema do determinado aluno hoje principalmente com essa tal de progressão
255 automática eu sou/condeno a progressão automática porque quando a gente vê eu vi uma
entrevista outro dia de uma pedagoga o aluno que foi reprovado ele vai carregar aquilo
pro resto da vida eu não penso assim entendeu? eu acho que o aluno tem que passar pelos
seus méritos e não ele ser empurrado igual tá acontecendo no ensino o aluno não faz nada
perturba a aula inteira não faz nada não produz não quer mudar a atitude dele não SOU

260 EU que tenho que mudar também ele também tem que mudar a escola tem que mudar a
REALIDADE é outra mas enquanto ele percebe que é não tem NADA que o impeça de
fazer determinadas coisas e chega no final do ano como prêmio ele ganha uma
aprovaÇÃO isso é típico dos governos neoliberais por que? Porque não quer perder mais
265 mobiliário não quer aumentar a escola não quer investir na escola e a gente vê o que?
agora e o aluno que quer que ta dentro daquela sala ele tem que conviver com aquele
aluno que perturba o tempo todo? o que fazer com esse aluno? eis a pergunta pra você
levar lá pra saber como responder isso e fazer.

Pesquisadora: Você falou da estrutura familiar fala mais um pouco dessa estrutura familiar.

270 **Fábio:** Olha a maioria eu conheço muitos né eu tenho uma excelente aluna aqui em Y eu
conheço o avô dela lá do pico do boné é um cara gente boa demais eu conheço o pai dela
é um esforço ela quer vencer na vida ela quer ela entendeu que o caminho da
transformação passa pela educação né e é difícil quando o aluno aprende isso quando o
275 aluno pega aquela transformação e ta na educação ele vai se deslanchar o que eu falo
do/da estrutura familiar da zona rural com todos os problemas que a gente sabe que HOJE
por exemplo nós temos o estatuto da criança e do adolescente né verdade? a gente sabe
que o lugar da criança é na escola em tempo integral etc e tal MAS um tempo integral
que dê estrutura pra criança ficar ali e não você montoar aluno dentro de determinados
280 lugares que escola mineira está preparada pra tempo integral? eu gostaria de saber não é
verdade? o que se faz hoje? tempo integral tem que ter então o que acontece que hoje o
aluno da cidade existe aquela coisa do ele é protegido ele só tem direito esquece de avisar
também que ele tem os seus deveres enquanto pessoa numa sociedade e o aluno da zona
rural não ele já aprende o valor do trabalho ele aprende o valor do que o pai passa mais
285 valores não que determinados pais não passem na zona urbana mas o que a gente sente
do aluno da zona rural que ele é um aluno mais tímido mais acanhado mas que de repente
se você der oportunidade pra ele se torna excelente nós tivemos um/um teatrinho aqui dos
meninos da zona rural eu me surpreendi com eles eu nunca imaginei que aquele aluno
acanhado dentro da sala de aula pudesse ter aquele pens/aquele potencial pra poder fazer
290 apresentação então a escola tem que também DAR oportunidade pra esses alunos
descobrirem a sua vocação verdadeira né e agora com relação a estrutura familiar o que
eu vejo é que:: a gente tem mais problemas e isso é fato consumado estatisticamente com
os alunos da cidade se é influência do meio se é influência de tudo a gente não pode
precisar mas estatisticamente vê nas ocorrências dentro da escola a gente percebe muito
295 mais que elas estão presentes nos alunos da cidade.

Pesquisadora: Qual é a sua opinião sobre a relação estabelecida entre o professor e o aluno desta escola entre as famílias dos alunos e a escola entre os alunos e professores.

300 **Fábio:** Tá a família quando ela é chamada a participar aqui pelos momentos que eu já
convivi da educação da reunião de pais eu vejo que os pais vêm os pais tão aqui MAS
quando os pais são solicitados assim algum ato de indisciplina do aluno muitos chegam
aqui e falam eu não agüento mais esse aluno eu não agüento mais esse filho dentro de
CASA você se vira com ele aí ele é SEU agora é isso que tá acontecendo com a escola
então muitos pais veem na escola um lugar pra deixar os seus filhos e/e eles próprios
305 também não ajudam a assumir essa própria responsabilidade.

Pesquisadora: Aqui

Fábio: SIM e muito eu já tive várias mães que já chegou aqui eu não tô agüentando mais
dentro de casa eu não agüento mais quer dizer se ela não agüenta o próprio filho dentro
de casa NÓS temos que ficar com ele dentro da sala de aula então esse é um problema

310 complicado de mexer e a relação professor aluno ela não BEIRA a né? a/o/a/o apogeu e também lá no fundo ela é normal a gente tem aluno com problema a gente tenta ajudar né? a gente né nós temos aí o programa de intervenção pedagógica que é identificar esses alunos que estão em algum nível de defasagem de ano mas o que que acontece de vez em quando o estado vem com projeto igual o PAVE por exemplo pega esse projeto do PAVE
315 que chama projeto acelerando né aprendizagem né e aí o que que acontece com aquele aluno ele em dois anos ele faz um ano ó em um ano ele faz dois aí ele faz o em/fundamental todo depois ele é JOGADO lá na frente no ensino médio novamente aí você tem que se deparar com ele novamente no ensino médio com toda aquela defasagem que ele não foi sanada em quanto ele precisaria aí quer dizer então a relação é difícil você
320 vai ver que ele vai ter dificuldade novamente porque a maioria dos alunos que a gente percebe ler muito mal escreve mal lê mal isso tá em todos os níveis não tem paciência de ler mas a a/a tecnologia ela tem que ser vista como um aliado nosso não é verdade mas muitos alunos escrevem errado no facebook escreve errado em mensagem esse português novo das redes sociais eles mostram que né muitas palavras estão ficando totalmente
325 distorcidas do português né e/e é um erro porque depois vem as avaliações vem a prova vem uma redação por ser induzido nesse cotidiano o aluno acaba né deixando ele prevalecer sobre as outras né e aí a gente vê que fica muito complicado.

Pesquisadora: Você disse em algum momento tem alguns problemas fale desses problemas

330 **Fábio:** eu enquanto professor sou uns dos que tem pouco porque eu sou conhecido como disciplinador eu não gosto de bagunça eu gosto que o aluno participe eu faço seminários eu dou voz ao aluno pra participar eu faço trabalho em grupo de apresentação o aluno pesquisa um tema e depois ele me mostra e eu avalio ele sobre aquela questão MAS trabalhar com salas LOTADAS todo professor vai ter problema.

335 **Pesquisadora: LOTADAS**

Fábio: Aqui sim estado de Minas faz com que a gente trabalhe com sala com 37 alunos com salas pequenas aqui a sala sexto ano 36 alunos sétimo ano 38 não É/É a realidade do ensino em Minas não é só daqui dessa escola não pode colocar essa escola aqui num Oásis isso é geral em Minas Gerais pra você dobrar uma turma você tem que ter
340 dependendo do ensino por exemplo no ensino fundamental você tem que ter 40 alunos mais 15 mais 10 pra você dobrar uma turma aí como você não consegue você enfia 40 na mesma sala e aí fica difícil como você trabalhar com turmas tão grandes esse que é o grande desafio do professor.

Pesquisadora: Acontece.

345 **Fábio:** Acontece acontece Araponga acontece aqui acontece Araponga menos um pouco porque a escola de lá tem um diferencial que ela é uma escola inclusiva por isso que eu te falei no início que nós fizemos o curso da PUC especializado em educação inclusiva ele foi oferecido a todos os professores da escola entende então esse já é um diferencial a mais nós/nós é:: fizemos ele pra pra poder entender a clientela que a escola agora tem que
350 aceitar porque a nova tendência é acabar com essas associações de pais e amigos excepcionais é incluir esse aluno dentro do cotidiano escolar regular e nós temos vários casos em Araponga e isso DÁ a Araponga um diferencial de ter turmas menores porque se você tem dois alunos com necessidades especiais dentro de uma sala e eu tenho VÁRIOS eu tenho aluno com problema de surdez eu tenho aluno com problema de fala
355 tenho aluno com problema de locomoção tem aluno com paralisia cerebral que tem atendimento especial de determinados professores que também fizeram esse curso a gente fez então isso DÁ quando você coloca um aluno com necessidade especial dentro de uma sala isso faz com que a sala possa ter menos quantidade de aluno entendeu isso é um diferencial de não ter salas tão lotadas quanto aqui.

360 **Pesquisadora: Como você vê o seu trabalho e como você pensa que a comunidade vê o seu trabalho aqui na escola?**

Fábio: Aqui em Estevão Araújo?

Pesquisadora: Isso aqui em Estevão Araújo.

365 **Fábio:** Olha eu vejo o meu trabalho como um trabalho inovador entende eu gosto da tecnologia entende eu gosto do notebook eu gosto do datashow eu gosto de mexer no computador se eu pudesse eu dava aula nessa sala de informática aqui você tá entendendo porque aqui nós temos ainda a sala mas as vezes nós temos problemas porque as vezes não tá funcionando as vezes o problema não é da escola o problema vem de maior porque só pode ser mexido aí tá vendo MEC e tal só pode ser mexido por pessoas especializadas

370 e::: eu vejo meu trabalho como um trabalho inovador eu vim pra essa escola eu tento modificar o jeito de ensinar aqui nessa escola eu trouxe uma nova metodologia de ensino pra cá e eu sigo ela independente da crítica que as vezes eu recebo de determinados alunos eu sei que eu estou no caminho certo eu busco FORMA esse novo cidadão crítico eu contribuo pra isso eu tenho certeza AGORA a sociedade ainda tô aqui um ano e

375 pouco não tem como mas muitos pais que eu encontro por aí que são os pais que participam do colegiado inclusive eu sou membro do colegiado também tá eu fui eleito aí membro do colegiado e agora aí por motivos aí da lei 100 me colocaram também aí pra ser membro da comissão de avaliação que é muito difÍCIL você avaliar professores né como que eu vou me avaliar e avaliar os outros né é difícil MAS a gente tenta seguir aí o

380 que eles próprios falam né porque você coloca uma vez por ano o que você pretende pra esse ano e aí a gente vê se alcançou ou não alcançou a escola toda porque a gente é cobrado muito em cima de metas né é::: tanto IDEB tem o IDEB o SIMAVE tem o PAAE do governo estadual e aí o que (fizeram) a gente tem que buscar adaptar o aluno a essa nova metodologia de avaliação e essa nova metodologia não é mais a decoreba isso que

385 é um grande desafio aqui enquanto professor de história nessa escola NÃO que os outros professores sejam com problema não tô criticando nenhum deles mas tava muito PRESO a uma história tradicional factual dos grandes heróis e aí quando a gente chega trazendo essa história dos DEBAIXO que VOCÊ pode transformar uma sociedade aí a gente enfrenta dificuldade um pouco MAS eu/eu tenho várias turmas aí que eu até me

390 surpreendi entreguei uma nota agora para um primeiro ano que já é o segundo ano meu com eles vi que eu estou no caminho certo porque as notas foram muito boas.

Pesquisadora: Você disse que contribui para que esses alunos se transformem em sujeitos críticos.

Fábio: Contribuo.

395 **Pesquisadora: Por que você acha isso**

Fábio: Eu contribuo porque eu trago problemas atuais eu discuto problemas atuais dentro da sala de aula e::: aí faz muito um tempo que foi um desafio meu dar aula de sociologia que me fez crescer um pouco enquanto profissional eu::: eu trago temas atuais eu trago temas dos homossexuais eu trago tema do sistema carcerário uma vez eu fiz um trabalho

400 sobre sistema carcerário no Brasil sobre o negro a mulher negra sobre a mulher no mercado de trabalho que a gente vê ainda que apesar de ter a mesma formação do homem muito lugar a mulher ganha menos do que os homens é::: eu trago temas atuais da política temas do::: conflito Israel palestino então eu ACHO que eu contribuo para que o aluno possa ter uma visão maior e discuto esses a/ e deixo eles falarem também o que eles

405 pensam porque:: em muitas das vezes a gente vê na mídia o que uma mídia que só reproduz aquele discurso enquanto:: Israel pode massacrar os palestinos se um palestino mata um israelense a mídia toma conta Israel foi lá matou várias crianças numa escola a mídia nem falou aí um cara foi lá matou um israelense e aí pronto então quer dizer devemos desconstruir essa mídia também a mídia é responsável por manipular a gente

410 tem que pregar uma educação que seja TRANSFORMADORA e não alienante é o que eu penso.

Pesquisadora: Pensando então nessa educação transformadora você poderia definir um perfil ideal de aluno

415 **Fábio:** Não tem não tem esse aluno ideal não tem o que eu considero ideal pro aluno é que ele seja alfabetizado no momento certo porque muito do aluno que a gente pega na frente ele passa nos anos iniciais e o que que acontece o aluno sendo alfabetizado no momento certo aprendendo a ler no momento certo aprendendo interpretar no momento certo ele se torna um potencial para a frente quando o aluno vem com defasagem nessa primeira fase que é o primeiro contato dele com a escola ele vai carregar essa defasagem para muitos anos fica difícil porque hoje você vai ensinar uma matemática ela passa pela interpretação do problema você vai fazer uma/uma questão de geografia um mapa ela passa pela interpretação você vai pedir uma interpretação de uma imagem de história um texto histórico ele passa pela interpretação então se o aluno não/ não chegou por isso que eu acho que é difícil esse aluno ideal esse aluno ideal nós não temos pelo menos aonde eu dou aula até hoje eu nunca vi nós temos alunos que tem potencial e a gente tem que ressaltar esse potencial e tentar ajudar ele nessa transformação.

Pesquisadora: Pensando nesta escola você vivencia problemas de indisciplina em sala de aula?

Fábio: Sim sim nós temos vários.

430 **Pesquisadora: Vários**

Fábio: Nós temos nós devemos ter aí ah alguns alunos que apesar às vezes o sistema pode até falar que não tem mas temos.

Pesquisadora: Que tipo de problema você considera

435 **Fábio:** Comportamento comportamento falta de educação não respeita o colega bullying isso nós temos aluno com problema SÉRIO inclusive né já tivemos aí vários casos não de ter problema grave mas tô falando de indisciplina não agressão não chega à agressão não chegou ainda espero que não chegue.

Pesquisadora: Quais são as ações empreendidas por você pela escola diante dessas situações?

440 **Fábio:** Olha o que/o que falta muito na questão é o seguinte que a gente tinha que pensar como um todo não adianta eu falar que o aluno não é meu que amanhã ele vai ser meu não adianta eu jogar o problema para o próximo professor isso acontece muito na educação fala assim ah comigo ele é ótimo comigo ele é isso NÃO é tipo assim não é o problema () a pessoa devia assumir não esse aluno nós temos problema com ele acho que o primeiro passo pra escola é assumir que todos têm problema com aquele aluno porque determinado professor gosta de na reunião eu não tenho problema com esse aluno esse aluno comigo ele é bom e tal MAS depois reclama você está entendendo eu acho que passa pelo trabalho conjunto a transformação da escola com relação a esses alunos tem que ser da família dos professores dos serviços da direção da escola da gestão da escola e principalmente da sociedade também a escola tem que trazer a sociedade pra dentro da escola senão fica difícil a sociedade que eu digo é dar oportunidade pra que o aluno possa ver que:: nós temos regras na sociedade também que isso não é assim porque quando um menor se vê/ um menor matou fulano e não foi preso então eu posso matar também eu vou cumprir uma pena sócio educativa eu posso fazer isso o que que vai acontecer comigo 445 o conselho tutelar vai vim vai falar o que vai na minha casa meu não me pode comigo meu pai me manda voltar pra escola então essa é a REALIDADE dos alunos entende como transformar isso passa por um trabalho maior nós deveríamos ter na escola palestras que:: não só essas palestras de vim é:: cobrar do aluno massacrar ele com determinadas coisas NÃO que ele pudesse vislumbrar um/um horizonte melhor pra ele entendeu trazer

- 460 pessoas que passaram pela escola que hoje são médicos que hoje são engenheiros pra falar da importância da escola pública na formação deles enquanto cidadão eu cobro muito isso na escola entende que a escola traga pessoas que já passaram pela própria escola não adianta eu trazer um cara de lá ah ele é ótimo mas ele não conhece a minha realidade social ele não tá inserido dentro deste contexto entende então é isso que eu penso.
- 465 **Pesquisadora: Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa**
Fábio: Não o que eu tinha pra falar é isso se você quiser alguma pergunta eu estou aí a disposição.
Pesquisadora: Retomando você falou sobre ser professor na atualidade eu queria saber se deseja acrescentar mais alguma coisa.
- 470 **Fábio:** Eu queria dizer o seguinte olha eu não me arrependo de ser professor e nem me arrependo de tá aqui enquanto professor eu::: eu luto né pelos meus DIREITOS enquanto professor então eu luto pela melhoria do salário pela melhoria das condições do trabalhador é::: enquanto qualquer outro trabalhador e que algum dia NÉ nós poderíamos ser uma classe de pessoas que pensam de pessoas que TÊM um objetivo MAIOR do que
- 475 simplesmente vim pra uma sala de aula e dá umas atividadezinhas ir embora e chegar no final do ano só dá uma nota não é isso eu acredito ainda que a educação tem jeito eu acredito que a educação no Brasil PODE MELHORAR o que a gente cobra é que o aluno também tem que ter as suas obrigações e não só colocar ele emoldurado como aluno nós não estamos preparados pra mexer com esse aluno quem preparou a gente pra mexer com
- 480 esse aluno que cursos são oferecidos pra nós pra mexer com eles na nova realidade se muitos professores têm dificuldades de ligar até um computador vai falar do aluno que usa o celular dentro da sala de aula celular é outra questão problemática NÉ então fica aí sugestão é o que a gente espera tá bom.
Pesquisadora: Ok Fábio muito obrigada
- 485 **Fábio:** Por nada foi um prazer.

Entrevista 5

Local de gravação: Escola Estadual José Dias do Carmo
Distrito: Estevão de Araújo
Pseudônimo: Jussara
Idade: 46 anos
Total de gravação: 31min.42seg.

Pesquisadora: Primeiramente eu gostaria de agradecer a sua participação nesta pesquisa falando um pouco sobre ser professor na atualidade.

Pesquisadora: Fale um pouco da sua formação acadêmica.

- 5 **Jussara:** Olha eu estudei na faculdade de Letras de Carangola né que é faz parte da UENG que é uma das faz parte né que integra o conjunto de faculdades da UENG depois eu fiz especialização em Linguística e Literatura comparada na UFV e comecei algumas disciplinas isoladas de mestrado que ficaram por aí até então estão paradas.

Pesquisadora: Fale da sua escolha profissional.

- 10 **Jussara:** Na verdade eu sou professora desde criança e::: né até eu comentei isso com a sua mãe até assim uma consequência ((ri)) quando eu estudei primário aqui nesta escola e vi os professores meus professores chegando na época com aqueles diários e aquele

monte de cadernos nas mãos aquilo eu achava muito bonito muito interessante e achava as professoras elegantes chegando com aquela pilha de livros e cadernos né que os cadernos eram as provas eram dadas em caderninhos separados então as professoras no final da aula levavam vinte trinta cadernos para casa no dia seguinte estava voltando né o caderno de plano na mão tinha o hábito de carregar tudo nas mãos e né aquelas pilhas assim no/no braço eu achava aquilo muito bonito e pensava assim um dia eu vou ser assim e em casa também nas minhas brincadeiras eu só queria brincar de dar aula né eu não queria brincar de mais nada de casinha como toda criança fazer boneca roupinha essas comidinhas não eu só queria dar aula queria dar aula pra todo mundo então a minha vocação de professor eu acho que eu já nasci professora a verdade é essa.

Pesquisadora: E sua trajetória profissional.

Jussara: Bom essa foi assim a minha trajetória profissional eu andei praticamente é:: dois municípios né passei por várias escolas comecei como professora primária na zona rural trabalhei em duas escolas de zona rural né meus primeiros cinco anos de magistério depois eu comecei a trabalhar é no segundo grau em Araponga da qual a escola eu ajudei a fundação da escola municipal de segundo grau e:: daí eu vim pra Estevão de Araújo onde estou até hoje também participei da fundação do ensino fundamental de quinta a oitava série a antiga quinta a oitava série desta escola eu também ajudei no processo de fundação e fiquei trabalhando depois eu voltei pra escola de Araponga trabalhando na escola de Araponga e participando do movimento de fundação de uma nova escola que é uma escola família agrícola né lá do São Joaquim estava envolvida em todo o processo educacional dela também de fundação trabalhei no município de Canaã outro município né com inglês por falta de professores habilitados então fui pra lá trabalhar trabalhei alguns meses e retornei pra cá na qual eu estou até hoje nesta escola EJDC né trabalhando de quinta a oitava e também com o ensino médio.

Pesquisadora: Quantos anos de docência?

Jussara: São vinte e sete anos vinte e sete estou completando agora vinte e sete anos de docência.

Pesquisadora: E nesta escola?

Jussara: Nessa escola é meu maior tempo devo de ter aqui por volta de uns dezoito anos.

Pesquisadora: Por que trabalhar aqui?

Jussara: Por que na verdade é:: eu sempre tive desde quando eu via meus professores quando eu era aluno e estudava nesta escola que eu via os professores os quais me motivaram pra né a minha decisão de ser professor eu pensava um dia eu volto pra ser professora DESTA escola então assim isso veio né desde nova desde quando eu né via e sentia aquela vontade despertou aquela vontade de ser professor e voltei incrivelmente assim é:: estou até hoje porque eu acho que enquanto educadora enquanto é:: moradora DESSE município eu tinha uma missão a cumprir com relação com::: relacionado né A MINHA profissão e eu acho que não tenho que não sou somente professora eu enquanto educadora que eu acho melhor falar educadora sinto assim uma palavra mais forte porque eu acho que educador é:: ir além de ser professor né porque professor você tem aquele papel de sala de aula eu acho que o educaDOR ele educa para o mundo pra vida né então acho que é a palavra com a qual eu me defino educadora enquanto educaDORA eu acho que eu contribui muito para a educação do mun/do meu município porque como o nosso município ele é comparado ao Vale do Jequitinhonha em termos educa/de de Índice de analfabetismo então essa é uma questão que sempre me entristeceu então é por isso que eu sempre lutei pelas causas da educação do município e não foi à toa que eu ajudei conseguir estava no processo fui uma das pessoas que envolveram no processo de criação desta escola do segundo grau de Araponga do segundo grau tanto fundamental aqui quanto o segundo grau aqui e também de mais uma escola família agrícola porque a escola

família agrícola ela vem preencher outras expectativas que eu tinha que eu tenho né tinha e tenho porque na verdade nossos jovens eles são bem da de famílias que praticam agricultura e só a escola tradicional ela deixa a desejar porque na verdade ela não é profissionalizante e aí eu via nos nossos jovens a necessidade de uma outra escola para a sua formação pra voltar pro campo ajudar os pais e/e ver o outro lado né do que a escola tradicional não oferece então onde que eu me empenhei né junto com outros colegas pra fundação né da escola família agrícola que é de segundo grau ela é só de segundo grau.

Pesquisadora: Qual é o tipo de seu contrato aqui nesta escola?

Jussara: Eu sou efetiva e efetivada (ri).

Pesquisadora: Em quais disciplinas?

Jussara: Português e Inglês.

Pesquisadora: Turma séries?

Jussara: Eu trabalho sexto sétimo e oitavo anos português e o ensino médio inglês.

Pesquisadora: Uma turma de cada série?

Jussara: É

Pesquisadora: Para você o que é ser professor?

Jussara: Professor é o que eu repito novamente na verdade eu professor fica muito acho pra mim muito restrito então eu prefiro falar educador então eu acho assim é::: nos dias atuais ser professor é um grande desafio né porque nós hoje enfrentamos grandes problemas nós é enfrentamos problemas como questão de drogas de indisciplina é:: às vezes também nós quando a gente vai além da escola a gente vê que a clientela que a gente recebe tem problemas na família em casa então o professor começa a abraçar tudo isso nós somos professores nós somos psicólogos nós somos amigos às vezes nós somos pais então por isso eu acho assim o educador ele é tudo isso então eu sou educadora porque eu abraço causas de famílias problemas de aluno relação pai e filho é aluno escola aluno com outros funcionários pelo fato também isso deve-se ao fato de eu conhecer todo mundo como eu sou da comunidade eu conheço todo mundo então eu acabo conhecendo os problemas de cada um por que o aluno x não está saindo bem na prova ah porque ele está com problema em casa aí logo em sei né ele tá desinteressado por quê? o rendimento dele caiu por quê? então por eu conhecer todos eles e conviver no meio então eu acho assim que eu acabo até participando além né então eu acho que eu me identifico mais com educador.

Pesquisadora: Como você vê a profissão de docente nos dias de hoje?

Jussara: Olha é é um desafio é um grande desafio porque nós estamos o maior desafio que eu acho não é receber alunos que às vezes tem defasagem de de aprendizagem não é receber alunos que às vezes têm problema deficiente/algum tipo de deficiência né alunos que têm transtornos aí de comportamento porque tudo isso aí todos tudo isso é na verdade pra mim eu vejo como desafio né a ser superado eu não coloco como barreira pra mim agora o maior desafio que eu vejo que eu não consigo LIDAR com ele é a questão das drogas é saber que meu aluno hoje usa droga e eu não posso fazer nada por ele porque a própria família às vezes está corrompendo com esse filho né a sociedade então como que você faz esse resgate desse indivíduo é é o que eu acho difícil agora se falar assim falta de material tecnologia não porque a gente vê escolas com pouquíssimo material pouquíssima disponibilidade de recursos didáticos e no entanto são saem aí nas avaliações externas os meninos saem passam em vestibulares ENEM num é eu acho que é o profissional a a educação a peça chave é o professor né.

Pesquisadora: Você acha que tem um estilo próprio de ser professora?

Jussara: ((longo silêncio)) Como?

Pesquisadora: Como você se vê professora?

Jussara: Ah eu me sinto muito bacana ((ri)) muito importante ((ri)) eu/eu assim pelo fato de gostar então eu me sinto uma pessoa realiZADA com a profissão eu reencontro com meus ex-alunos com alunos na rua então assim pelo fato que a gente tem uma relação
115 MUITO BOA eu me sinto assim uma pessoa importante na na minha sociedade é:: eu sinto eu sou professora inclusive às vezes quando às vezes meio a uma brincadeira com um aluno aí ele fala assim Ó mais professora você né então quer dizer até no que eu faço lá fora eu sou percebida pelos meus alunos.

Pesquisadora: Como?

120 **Jussara:** Como professora então assim eu acho que o professor é como se eu tivesse escrito uma placa ((muitos risos)) bem grande no peito na testa já me identificando como professora e assim eu me sinto orgulho disso.

Pesquisadora: Como você imagina que a comunidade vê o seu trabalho

125 **Jussara:** Olha eu recebo muitos elogios são assim é o que é:: que às vezes a gente passa por alguns desgastes e isso é o que:: é gratificante muito eu sou respeitada sou respeitada pelos pais de alunos eu sou respeitada dentro da escola fora/nas escolas que eu passei né até hoje eu vejo o respeito o carinho e admiração tanto dos profissionais dos meus colegas como de alunos e pais então eu acho que isso eu conquistei ao longo desses vinte e sete anos e é ISSO que me motiva e me dá mais prazer ainda de trabalhar.

130 **Pesquisadora: Atuar numa escola com um público significativo da zona rural tem pontos positivos pontos negativos**

135 **Jussara:** Ô Hermínia pelo fato também de eu ser da zona rural eu me identifico muito com esse público da zona rural porque eu vejo e sei das necessidades dessa clientela então pelo fato de você saber dessas necessidades e conhecê-los isso torna muito mais fácil pra você trabalhar né você vai trabalhando os pontos que:: chave pra ser pra você fazer um bom trabalho você passa a falar a não vamos falar em falar a língua deles mas você identifica com né com eles através da língua através da das tradições né:: da do que eles têm a bagagem que eles trazem da roça pra pra escola pra gente tá transformando que na verdade nós vamos transformando lapidando né porque enquanto professor de língua né
140 nós vamos é lapidar né é um diamante a ser lapidado então como eu conheço como eu moro também então eu acho que fica muito mais fácil trabalhar com esse público porque EU me identifico com eles né.

Pesquisadora: E pontos negativos

145 **Jussara:** Não eu não vejo ((pausa)) eu não vejo assim a única coisa não sei se vai interferir é pelo fato do deslocamento deles da zona rural é:: eles às vezes perdem aula por questão de transporte mas isso é tão insignificativo porque eles têm tanto interesse em aprender que uma aula depois vai recuperar o que eles perderam.

Pesquisadora: Tem interesse em aprender

150 **Jussara:** Na verdade Hermínia hoje com a evolução de tudo né e principalmente pra nós que moramos na roça é a gente vê por exemplo pra lidar com café porque o café é o forte no município né o que eles têm como renda então pelo fato até de trabalhar com o café eles veem a necessidade de tá melhorando eles têm que estudar pra:: ter uma visão de mundo melhor visão de negócios né compra de insumos é:: depois na venda do próprio café e ninguém hoje eles nenhum dos moradores nosso da zona rural eles querem também
155 ter qualidade de vida e ter qualidade de vida não é só pensar em alimentação ter horário de descanso não é:: você tá acompanhando o desenvolvimento fora do seu lócus né então esse desenvolvimento do do do próprio lócus conhecimento de mundo e hoje todo mundo tem parabólica tem internet tem um celular por mais longínquo for eles têm e pra acompanhar toda essa evolução eles precisam da escola eles precisam da escola porque
160 eles têm que aplicar têm que ter conhecimento também pra aplicar no meio que vive.

Pesquisadora: Você poderia falar mais um pouco que imagem seria essa que a escola representa pra esses alunos.

Jussara: Olha eu acho que pra eles a escola é o meio que eles têm pra adentrar esse mundo de de tecnologia de:: o conhecimento ALÉM do que eles né do que eles têm lá na roça porque o que eles têm ali ainda é pouco né pras necessidades pra atender a essas necessidades que eles têm e na VERDADE eles sentem meio perdidos né se não procurar uma escola eles querem acompanhar a evolução nossos alunos hoje LÁ igual eu falei do canto lá debaixo da pedra do boné do pico do boné eles sabem usar a internet eles sabem usar os celulares tablets melhor do que eu muito melhor e pra isso eles aí bom manusear é fácil agora fazer disso uma arma né pra sua vida pra pro seu trabalho pra ajudar aí que tá o ponto x da questão eles têm que ter adquirir conhecimento.

Pesquisadora: Suas condições materiais de trabalho são adequadas para o desenvolvimento das suas atividades profissionais?

Jussara: Sim.

Pesquisadora: Por quê?

Jussara: Olha eu assim tudo o que eu tenho eu uso é:: eu uso a tecnologia que é oferecida na escola eu compro muito material livros que eu gosto de estar sempre lendo né eu gosto de tá sempre me inteirando dá né de coisas novas autores por exemplo se eu trabalho produção de texto eu quero saber que quais são os melhores autores ali na área da produção de texto então eu gosto de ler pra também eu estar é:: capacitando né porque se eu desse aula uma produção de texto quando eu comecei alguns anos atrás né e as corrigisse né também da mesma forma né porque o sistema muda ele exige que você acompanhe que você mude e você também tem que se inteirar né de novas concepções teorias né vê o que um autor fala e outro então eu compro muito livro eu leio muito né e as ferramentas que eu tenho eu faço delas delas o melhor uso porque é o que a gente tem né então.

Pesquisadora: Você acha que é possível definir o perfil de bom aluno?

Jussara: Pra mim o bom aluno não é aquele que faz tudo sabe tudo o bom aluno é que tem é:: boa vontade de aprender esse pra mim é o bom aluno porque se ele tá tem defasagem ou não de conhecimento se ele tem vontade de aprender rapidinho a gente consegue fazer com que esse aluno é:: sane as dificuldades que ele avance como um outro aluno que às vezes tá mais adiantado porque eu já recebi alunos ano passado eu recebi dois alunos é:: semianalfabetos no sexto ano foi um desafio aí recorri a supervisora e a bibliotecária pra me ajudar e aí com ajuda delas e com também o meu trabalho ele hoje é um dos melhores alunos que nós temos na turma que hoje ele já está no sétimo ano mas por que isso é graça ao meu trabalho graça ao da bibliotecária ou da supervisora a:: graças assim a boa vontade que ele tinha de aprender então isso assim pra mim eu tenho como bom aluno se ele tem boa vontade de aprender não importa pra mim se ele tem defasagem de conhecimento se ele é feio se ele é bonito ((ri)) né isso pra mim é o ponto chave de uma boa aprendizagem.

Pesquisadora: Gostaria que você falasse um pouco da relação entre a família e a escola aqui em Estevão Araújo entre aluno e professor professor com professor e alunos com alunos.

Jussara: Hermínia eu acho até assim eu né como eu conheço todo mundo convivo com todo mundo saio na rua e converso com todo mundo lá na roça e eles me procuram como tá meu menino sabe eu não importa se é tá fora da escola ou não aí eu falo ô pai teu filho tá assim ô mãe põe teu filho pra estudar ô mãe o que tá acontecendo com o filho? né porque às vezes ele caiu um pouquinho e:: a minha relação com os pais é muito boa eu vejo também da escola também embora nem todos os pais né procuram a escola muitos pais e principalmente os que são da zona urbana eles não procuram muito a escola eles só

procuram a escola pra saber de nota quando o filho aparece com nota vermelha mas eles assim essa participação esse compromisso de colocar o filho pra estudar de tá vindo a escola ver como tá o filho se o filho fez tarefa seria o papel dele LÁ fora e ele assim os pais da zona urbana principalmente eles não têm essa preocupação e os pais da zona rural eles nos procuram muito mais eles independente se tá de nota azul vermelha não qualquer motivo eles dão uma passadinha na escola ou nos procura pra ver comportamento a disciplina né é:: como que tá o aluno se ele tá indo bem se ele tá matando aula se ele tá vindo pra rua realmente assistindo aula então eles têm essa grande preocupação.

Pesquisadora: Por que você acha que isso acontece com esses pais dos alunos da zona rural?

Jussara: Herminia eu vejo assim eu acho assim porque os pais os alunos são muito novos e a preocupação de sair da zona rural pra vir pra cidade muitas às vezes os pais acham né pensam que às vezes o filho tá vindo pra brincar tá vindo pra ficar na rua porque se ele é de zona rural a rua tem coisa atrativa né então de repente eles têm esse medo às vezes a mocinha fica na rua pra arranjar namoradinho então eles estão sempre passando na escola até uma forma de ta monitorando o próprio filho além de monitorar ele tá sabendo como tá o desenvolvimento do filho até então eu vejo assim como uma questão de preocupação também porque eles são menores né então eu acho assim que é uma preocupação também deles.

Pesquisadora: A relação aluno e professor nesta escola

Jussara: Eu acho que ainda é muito BOA pelo que eu vejo de outros colegas falar de da de outras escolas eu ainda assim vejo uma relação boa de respeito né conosco eu vejo assim são pouquíssimos casos de falta de respeito ou de alguma coisa relacionada ao professor eu acho que ainda tá muito BOA.

Pesquisadora: E a relação entre os pares professor professor e aluno e aluno?

Jussara: É tranquila é tranquila eu num há alguns casos isolados mas são assim sabe tão pequenos com relação ao que a gente vê fora nas capitais nos grandes centros próximo da gente aqui Viçosa que já a gente escuta os colegas falando né comentando assim de coisas que acontecem então nós ainda graças a Deus não estamos nesse patamar ((ri)).

Pesquisadora: Você acha que a escola vivencia ou você já vivenciou problemas de indisciplina em sala de aula?

Jussara: É o que eu falei são alguns casos isolados por exemplo eu tinha um aluno no sexto ano este ano que ele até saiu há poucos dias é::: ele dava problemas de disciplina por quê? ele mas aí ele tinha laudo médico porque ele tinha tem transtornos de comportamento então como que você lida como um aluno desse ele já presenciou já fez parte de crime e tudo e uma pessoa com transtorno de comportamento você tem que ficar atenta o tempo todo a ELE e aos colegas porque ele pode fazer alguma coisa com os colegas e ele assim como ele já teve participação em crime então ele achava que ele podia tudo ele mandava na sala pra você controlar isso pelos problemas dele então você tem que ter uma psicologia assim né que às vezes a gente pensa meu Deus o que eu faço mas foi possível as poucas vezes que ele veio a aula contornar.

Pesquisadora: Geralmente quando acontece algum problema de indisciplina a escola

Jussara: Ó primeiro né primeiro o professor né tenta controlar dentro de sala e mesmo resolver o problema se ele não consegue aí chama o diretor ou supervisor aí com duas três vezes que isso acontecer tiver esses probleminhas aí chama o pai a escola manda um bilhete pro pai ou responsável vir à escola se o pai não reso/não ajudou a escola a resolver o problema aí é acionado o conselho tutelar né se for um caso de indisciplina maior né então é acionado o conselho tutelar pra ele também nos ajudar porque nós temos que dividir essas responsabilidades porque se não fica muito sobrecarregado só para o professor né.

Pesquisadora: Você acredita que o professor é capaz de contribuir para a formação dos alunos para que eles se tornem sujeitos críticos?

265 **Jussara:** Ah sim é o papel da escola e hoje é o nosso papel porque não adianta eu entrar na sala e ensinar regras gramaticais se eu não ensino pro aluno fazer leitura de mundo e eu ensinando o aluno fazer leitura do mundo ele/ele vai se tornar um cidadão crítico né
então eu acho assim que a escola ela tem papel preponderante porque se ela não for capaz de fazer isso então ela não () o mundo é dentro da minha concepção de educadora então
270 você tem que ter essa visão então porque até mesmo que é a formação cidadã né que hoje a gente prega muito né na escola os parâmetros (CBC) né tudo prega tudo isso então a gente tem que ser capaz de fazer isso.

Pesquisadora: Você gostaria de acrescentar mais alguma informação a nossa entrevista?

275 **Jussara:** Ó assim a informação a mais eu me sinto assim feliz de alguém aparecer fazer uma tese/defendendo uma tese né e justamente a nossa escola nos ouvindo porque isso é coisa RARÍSSIMA ((ri)) né então é interessante saber que tem alguém que interessa pelas nossas condições embora a gente ta assim bem distante da capital distante dos grandes centros urbanos e tem alguém preocupado em estudar em pesquisar né as nossas condições né conhecer um pouco os nossos alunos isso é muito bom.

Pesquisadora: Muito obrigada

Entrevista 6

Local de gravação: Escola Estadual José Dias do Carmo
Distrito: Estevão de Araújo
Pseudônimo: Kely
Idade: 39 anos
Tempo de gravação: 30min.22seg.

Pesquisadora: Primeiramente eu gostaria de agradecer a sua participação nesta pesquisa falando sobre ser professor na atualidade.

Kely: Fiz letras, tenho 9 anos de profissão e desde que me formei vim pra cá.

5 **Pesquisadora: Tipo de contrato aqui na escola?**

Kely: Designada.

Pesquisadora: Em qual instituição você fez o curso de Letras?

Kely: Favap

Pesquisadora: De onde?

10 **Kely:** Ponte Nova não existe mais foi fechada porque era:: as aulas eram todos os dias hoje há faculdades aí que é uma vez por semana né? então por isso que foi fechada.

Pesquisadora: Você tem muito tempo de formação?

Kely: Vai fazer nove anos.

Pesquisadora: Desde que você se formou você veio pra cá?

15 **Kely:** Antes eu me formei em magistério e aí trabalhei com primeiro ao quinto trabalhei em escola particular e:: depois que eu fui fazer Letras.

Pesquisadora: E por que dessa mudança?

Kely: Porque eu gostava de português aí eu quis fazer.

Pesquisadora: Quando você fez magistério você trabalhou com magistério?

20 **Kely:** Trabalhei só que em escola particular.

- Pesquisadora: Dando aula**
Kely: Pro pré primeira série era bom gostava também tem pontos positivos também.
Pesquisadora: Quanto tempo você trabalhou com magistério?
Kely: Trabalhei 6 anos.
- 25 **Pesquisadora: E aí nesse período**
Kely: Não aí nesse período larguei e fui estudar no período de estudo eu não trabalhava.
Pesquisadora: Hum hum
Kely: Foram quatro anos.
- 30 **Pesquisadora: Logo que você se formou em Letras veio trabalhar aqui?**
Kely: Vir vir pra cá.
Pesquisadora: O que motivou?
Kely: A vaga.
Pesquisadora: Você não é daqui?
Kely: Não sou de Sericita.
- 35 **Pesquisadora: Que é pertinho daqui?**
Kely: É
Pesquisadora: E lá
Kely: Lá não tinha no momento não tinha.
Pesquisadora: E agora
40 **Kely:** Se eu quisesse voltar pra lá eu voltaria mas como aqui eu eu já tava com dois cargos eu vou ficar lá e cá? Não preferi ficar aqui.
Pesquisadora: Seria um cargo lá e outro aqui.
Kely: Aí eu preferi ficar aqui.
- 45 **Pesquisadora: O que te motivou mesmo foi a vaga.**
Kely: Essa comodidade e hoje também o que me motiva ficar aqui é:: a disciplina.
Pesquisadora: Sei
Kely: É tem menos violência do que nessas outras cidades por aí.
Pesquisadora: Isso é por que você já vivenciou .
Kely: Não são discursos de outros professores.
- 50 **Pesquisadora: De outros professores? Então você sente que aqui de certa forma não tem**
Kely: Não tem violência quanto nas outras.
Pesquisadora: Fale um pouco mais sobre sua experiência profissional na escola que você trabalhou antes .
55 **Kely:** Não não era tranquilo até porque era criança então não vivenciei nenhuma não.
Pesquisadora: Nem de presenciar
Kely: Não não e e aqui também é tranquilo não vivenciei assim aquela violÊNCIA não lógico que tem indisciplinas isso é normal mas violência não.
- 60 **Pesquisadora: Para ficar claro violência/indisciplina, pensando na escola daqui o que a gente poderia nomear como indisciplina/disciplina, nos casos que acontecem aqui e você diz isso é um caso de indisciplina.**
Kely: Comigo não né MAS mas com outros professores já já aconteceu assim indisciplina mesmo de aluno é::: levantar querer bater em professor isso eu já vi acontecer.
- 65 **Pesquisadora: Aqui**
Kely: Já.
Pesquisadora: Aqui querer bater em professor
Kely: Já.
Pesquisadora: Mas a violência física
Kely: Não aconteceu não aconteceu mas já.
- 70 **Pesquisadora: E ela não aconteceu**

Kely: Interferência de supervisor:: diretor:: interferência mesmo.

Pesquisadora: Para você o que é ser professor

Kely: Difícil (ri) difícil (ri) eu/ eu gosto.

Pesquisadora: É difícil ser professor ou é difícil de dizer?

75 **Kely:** É difícil as duas coisas as duas coisas porque eu gosto da profissão mas se e fosse mais nova escolheria outra profissão.

Pesquisadora: Por quê?

Kely: Por causa das frustrações ter que passar aluno sem saber porque nós temos que passar né o governo exige isso da gente então isso é frustrante aí isso desestimula a gente.

80 **Pesquisadora:** Você fala se eu fosse mais hoje então hoje você pensaria em mudar de profissão.

Kely: Não.

Pesquisadora: Por quê?

85 **Kely:** Ah::: gente uma certa idade cê tem que ganhar seu dinheiro como é que eu vou numa idade dessa com quase quarenta anos eu vou partir pra outra trabalhar estudar é complicado.

Pesquisadora: Então quais outras frustrações em relação à profissão?

Kely: Família na escola que não ajuda em nada não ajuda.

Pesquisadora: A família

90 **Kely:** Não está presente não está.

Pesquisadora: Aqui nesta escola especificamente?

Kely: Também ela não tá a própria família quer que passe o aluno o filho sem saber nada.

Pesquisadora: A própria família

Kely: A própria família.

95 **Pesquisadora:** Você acha que tem um estilo próprio de ser professora?

Kely: Tenho.

Pesquisadora: Você conseguiria falar desse seu estilo? Como você se vê professora?

Kely: Exigente exigente eu sou.

Pesquisadora: Por quê?

100 **Kely:** Ah porque se você não for exigente você não vai é::: alcançar seus objetivos né então ainda mais com aluno tem que ser porque o pouco que a gente é a gente consegue alcançar alguma coisa se você deixa pra lá ainda mais do jeito que tá hoje aí vai não vai acontecer nada.

Pesquisadora: Você fala assim ainda mais do jeito que tá hoje e de que jeito tá hoje

105 **Kely:** Jeito assim que o aluno sabe que ele vai passar ele sabe né rir da cara da gente pra quê fazer prova? Pra quê eu vir no dia da prova se vai repetir pra mim? Essas coisas.

Pesquisadora: Quando você fala assim que consegue alcançar alguns objetivos porque tem essa característica de ser exigente que objetivos são esses?

Kely: O aprendizado.

110 **Pesquisadora:** Tem um retorno

Kely: Tem retorno tem retorno o aprendizado e às vezes o próprio aluno reconhece isso.

Pesquisadora: Então fale um pouco como os alunos a comunidade como você acha que eles vêem o seu trabalho

115 **Kely:** Pelo que a supervisora fala porque não chega até a mim pra falar a supervisora que vem até a mim e fala olha a mãe te elogiou falou que você exige que você é professora mais rígida né com com na sala de aula e isso é::: é um retorno bom que eu tenho me elogia fala assim eu quero que você seja professora do meu filho chega mais perto de ((fala nome da supervisora)) como ela é supervisora aí fala ah eu quero que ela seja professora do meu filho é um retorno bom acaba que porque na verdade os alunos reconhecem aquele professor que deixa à vontade né que não estão nem aí e aquele que é

120

mais rígido porque quer alguma coisa deles rígido não no sentido assim ah não faça isso não faça aquilo é de de querer o melhor de de estudar a mais essas coisas.

Pesquisadora: E como você vê o seu trabalho?

125 **Kely:** Sinceramente antes eu via melhor via bem melhor hoje eu não vejo hoje eu não vejo assim não.

Pesquisadora: Por quê?

Kely: Tão melhor quanto justamente por causa das frustrações você ter todo o trabalho de corrigir uma prova de dar matéria no final você tem que dar nota para aquele aluno.

Pesquisadora: Frustrações

130 **Kely:** Nesta escola aqui é só é só isso porque não é só aqui é em geral né?

Pesquisadora: Ok mas nesta escola a frustração é.

Kely: Só isso não tenho outras queixas não.

Pesquisadora: Hum hum

Kely: Não não tenho.

135 **Pesquisadora: E**

Kely: Porque é obrigada a passar e na disciplina aqui graças a Deus não tem problema nenhum.

Pesquisadora: De disciplina

Kely: Não não tenho.

140 **Pesquisadora: E como você vê então a profissão docente nos dias de hoje? Que imagem você tem de ser professor hoje**

Kely: A imagem que eu tenho é que ninguém quer ser professor hoje ninguém quer ser justamente por causa da violência né e das e das frustrações de a gente ter que passar aluno sem saber o aluno tá no ensino médio às vezes sem saber ler e escrever direito sem
145 saber ler e escrever corretamente.

Pesquisadora: E isso

Kely: E isso é ruim porque recai sobre a gente por isso que a gente fica preocupado.

Pesquisadora: Quando você fala que se fosse mais nova faria um outro curso superior não seria professora e ao mesmo tempo você acha que tem poucas frustrações ainda nesta escola. Pensando nessa relação de não querer ser mais professora se pudesse não ser mas ao mesmo tempo continuar sendo professora aqui.
150

Kely: Continuar? Sim a realidade dessa escola contribui.

Pesquisadora: Desde quando você trabalha nesta escola?

Kely: 2005.

155 **Pesquisadora: 2005 e você resolveu trabalhar aqui por causa da vaga?**

Kely: Por causa da vaga.

Pesquisadora: Até então nem conhecia a escola

Kely: Não não conhecia nem conhecia aqui.

Pesquisadora: Ah tá

160 **Kely:** O edital mesmo.

Pesquisadora: Atuar numa escola com um público significativo proveniente da zona rural tem pontos positivos negativos e quais

Kely: Positivos positivos porque é é:: eles ainda gostam de professores né da zona rural ainda gostam ainda tem aquele carinho por professor já de uma cidade não tem tanto.

165 **Pesquisadora: Como que é essa relação professor e aluno aqui**

Kely: Olha eu tiro experiência pela minha época na minha época de professor e aluno professor lá e aluno cá não tinha uma relação de amizade hoje não nós somos amigos dos alunos isso eu acho que contribui pro para o aprendizado.

Pesquisadora: O que é ser amigo de aluno por exemplo

170 **Kely:** Um amigo ah é você é:: é:: ele te perguntar alguma coisa você ter responder carinhosamente né ou às vezes até saber da sua vida mesmo você acaba falando acho que não tem problema nenhum sabe o aluno gosta de saber da gente e eu acho que essa essa troca de amizade assim é bom.

Pesquisadora: Você mencionou alunos da zona rural aqui o público maior é da zona rural e a relação com alunos daqui da comunidade você acha que a relação é a mesma?

175 **Kely:** É a mesma é a mesma até porque aqui não é né acaba sendo/ tem característica rural.

Pesquisadora: Aqui tem característica rural

180 **Kely:** Então é a mesma.

Pesquisadora: E você vê isso na escola

Kely: Não na escola toda na escola toda eu vejo.

Pesquisadora: Suas condições materiais de trabalho são adequadas para o desenvolvimento da sua atividade profissional? Por quê?

185 **Kely:** No Português sim como eu te disse ontem no português sim no inglês não no inglês deixa muito a desejar.

Pesquisadora: E por quê?

Kely: Material material é::.

Pesquisadora: Que tipo de material?

190 **Kely:** Livro didático.

Pesquisadora: Não tem livro didático.

Kely: Tem mas ele é ACIMA do nível dos alunos como se os alunos soubessem inglês.

Pesquisadora: E outros tipos de material

Kely: Ah tem internet né uso da internet é:: o materiais assim não são ruins não.

195 **Pesquisadora:** Os alunos têm acesso à internet eles usam a internet

Kely: Agora por exemplo os computadores estão funcionando mas passa uma época assim que estragam todos aí não tem como usar ficam um tempão sem manutenção.

Pesquisadora: E no todo assim pensando em outras questões materiais da escola condições física da escola o que você acha são ou não adequadas.

200 **Kely:** Ah não física não porque aqui não tem uma quadra pra educação física às vezes os alunos atrapalham o período de recreio do período integral atrapalha a sala de aula né porque não tem um lugar próprio essas condições físicas aí é:: sala dos professores não tem não tem um lugar pra gente ficar mais a vontade.

Pesquisadora: Qual a sua opinião sobre a relação estabelecida entre professor e aluno, aqui da escola, entre as famílias dos alunos e a escola, entre os professores com os professores e alunos com alunos. Como você vê essa interação, essa relação

205 **Kely:** Qual foi a primeira, qual a primeira aí?

Pesquisadora: Entre professor e aluno.

Kely: Relação boa BOA a família às vezes deixa a desejar.

210 **Pesquisadora:** Por que você acha?

Kely: Porque só vem à escola no final do ano pra saber porque que o filho tá tá de vermelho né só vem só vem no final do ano.

Pesquisadora: E nas reuniões festas

Kely: Não sempre vêm aqueles que não têm problema nenhum não vêm são os mesmo que vêm.

215 **Pesquisadora:** E a relação entre os professores e professores e aluno com aluno

Kely: Bom boa os professores são unidos aqui são.

Pesquisadora: A maioria é de fora

Kely: É de fora mas tem uma relação boa.

220 **Pesquisadora: E dos alunos com os alunos**
Kely: Também é boa é tranquilo.
Pesquisadora: Esses que são da zona rural que vêm da zona rural e pensando nos que moram aqui o que você percebe em relação a relação entre eles?
Kely: Entre eles? Há uma divergência ((ri)) eles são meio rivais eu vejo isso mas não sei por que.

225 **Pesquisadora: Não consegue .**
Kely: Não não identifico o porquê.
Pesquisadora: Da rivalidade
Kely: É

230 **Pesquisadora: E você vê diferença entre eles enquanto professora?**
Kely: Eu vejo porque o da rua fica criticando o da zona rural nesse sentido eu vejo.
Pesquisadora: Criticando
Kely: Porque quando quando na parte da manhã são os da rua na parte da tarde os da zona rural.

235 **Pesquisadora: Ah é bem dividido**
Kely: É bem dividido então é a tarde ou não de manhã fica criticando os da zona rural mas depois que eles vão estudar juntos no nono ano aí eles se interagem.
Pesquisadora: Em relação à postura em sala ao envolvimento nas atividades você vê diferença entre os alunos da zona rural e os da rua?

240 **Kely:** Os da zona rural são mais comprometidos.
Pesquisadora: Mais comprometidos
Kely: São são.
Pesquisadora: Há alunos que moram muito longe em outras comunidades rurais?
Kely: Existem

245 **Pesquisadora: Por exemplo.**
Kely: Saem daqui 16h30 e chega em casa 19h tem aluno que chega.
Pesquisadora: E a frequência desses alunos a presença deles
Kely: É boa os da zona rural quase não faltam mas os da rua.
Pesquisadora: Faltam mais do que os da zona rural

250 **Kely:** Faltam mais.
Pesquisadora: Então eles vêm e participam a relação desses alunos da zona rural com os professores é diferente?
Kely: Mais carinhosos.
Pesquisadora: Você imagina o porquê disso

255 **Kely:** Acho que é família eu acho incentiva.
Pesquisadora: A família da zona rural incentiva
Kely: É eu acho que é educação em casa acho que é por isso.
Pesquisadora: Você vê que há uma diferença na educação?
Kely: É nitidamente.

260 **Pesquisadora: É que diferença você conseguiria falar**
Kely: Ser mais carinhoso.
Pesquisadora: Da família da zona rural?
Kely: Mais presente mais presente.
Pesquisadora: Uma educação mais presente

265 **Kely:** É e mais presente na escola mais presente do que os que moram na rua.
Pesquisadora: Mais presente
Kely: Mesmo distante eles vêm e participam mais preocupam mais né os da rua não.
Pesquisadora: Seria possível definir um bom aluno? Como que você o definiria?

270 **Kely:** Bom aluno é aquele que participa não é aquele que fica quietinho porque às vezes aquele que fica quietinho tá em outro mundo é num pra mim é aquele que participa bom aluno ele participa.

Pesquisadora: Ele participa

Kely: Ele participa das aulas e com os colegas também né boa amizade acho que bom aluno é esse.

275 **Pesquisadora: Como é ser professor hoje na atualidade na contemporaneidade.**

Kely: (ri) como eu disse antes difícil difícil HOJE tem melhores recursos sem dúvida mas a convivência assim ser professor professor e aluno tá mais complicado EMBORA a minha escola não ainda não tem essa violência quanto nas outras MAS eu eu não concordo em passar aluno sem saber.

280 **Pesquisadora: Isso te incomoda?**

Kely: É isso que me incomoda tirando é tranquilo.

Pesquisadora: Tirando isso é tranquilo

Kely: Aqui é até as superintendências que vêm à escola vê isso a diferença.

Pesquisadora: E comentam?

285 **Kely:** Comentam nossa como nessa escola os alunos são disciplinados sabe muito diferente.

Pesquisadora: Você acha que isso se deve também à família também a postura dos profissionais que aqui atuam fazem ser uma escola diferente você acha por quê?

Kely: Os dois os dois MAS eu acho que mais a família.

290 **Pesquisadora: A família que permite**

Kely: Que permite que tenha essa disciplina boa na escola eu acho.

Pesquisadora: Que tipo de estrutura familiar você vê aqui que estrutura é essa?

Kely: Ah estrutura:: ((longo tempo de silêncio))

Pesquisadora: Que tipo de família é essa

295 **Kely:** Uma família que ainda passa os os fugiu a palavra os valores para os alunos para os filhos uma família que ainda passa o valores para os filhos.

Pesquisadora: E esses valores seriam

Kely: Respeito eu acho principalmente respeito.

Pesquisadora: Você vivencia problemas de indisciplinas em sala de aula? Ou se algum colega já vivenciou. Quais as ações empreendidas por você no seu dia a dia para lida com essas situações?

300 **Kely:** Eu particularmente não tenho não tenho indisciplina raramente nó mas tem colegas que às vezes tem mas é raro.

Pesquisadora: Raro

305 **Kely:** É raro.

Pesquisadora: Um exemplo de indisciplina

Kely: Aluno falar com a professora que vai furar o pneu do carro dela.

Pesquisadora: Ah isso acontece

Kely: Acontece .

310 **Pesquisadora: Isso foi que chamou a atenção?**

Kely: Não

Pesquisadora: E como que isso foi resolvido você saberia dizer?

Kely: Ah chamou o pai e a mãe e aí resolveu o assunto.

Pesquisadora: Ah tá.

315 **Kely:** Depois ele até se arrepende ah eu falei brincando.

Pesquisadora: E aí

Kely: É pede geralmente pede desculpa.

Pesquisadora: A ação da escola é chamar os pais? eles vêm?

Kely: Quando é assim um caso mais grave assim eles vêm.

320 **Pesquisadora:** Esse seria um tipo caso grave aqui na escola.

Kely: É.

Pesquisadora: Você acredita que contribui para a formação dos alunos uma posição crítica uma atitude responsiva sobre o agir dele no mundo? Por quê?

325 **Kely:** ((longa pausa)) ah eu preocupo com o aprendizado eu acho que isso é uma contribuição particularmente minha sabe? é minha preocupação de que o aluno aprenda eu acho que é pessoal.

Pesquisadora: De aprender no seu caso língua portuguesa e língua inglesa? e essa relação com o inglês? Dos alunos com o inglês?

Kely: Ah é precária.

330 **Pesquisadora:** Por que ela é precária?

Kely: Pra começar pela nossa formação quatro anos um ano de conversação um ano não um período de conversação na faculdade é muito pouco então você chega insegura então como você vai COBRAR se você não sabe? Então eu não tenho coragem de cobrar uma coisa que eu não sei então eu acho que deixa a desejar isso eu vejo em geral na escola pública nós temos a mesma formação principalmente nas cidades pequenas.

335 **Pesquisadora:** Tem alguma coisa que você gostaria de acrescentar a esta entrevista dizer quando foi que você decidiu ser professora.

Kely: Geralmente por causa da da porque quando você tá LÁ no primeiro ano você tem influência do professor ah eu quero ser professora e aí vai vai crescendo isso mas é:: qual foi a pergunta mesmo?

340 **Pesquisadora:** Em que momento você decidiu ser professora e se você se lembra desse momento

Kely: Ah tá o magistério foi e depois não sei como eu decidi fazer Letras porque eu gosto de português mas também porque a faculdade é acessível a nós.

345 **Pesquisadora:** O magistério você se lembra quando decidiu fazer o magistério

Kely: O ensino médio era magistério era o magistério.

Pesquisadora:

Kely: Acessível.

Pesquisadora: Em que sentido

350 **Kely:** ((ri)) de financeiro financeiro pode perguntar assim pra maioria de professores eles vão falar talvez eu fiz magistério por causa do financeiro porque se a gente vai fazer uma outra faculdade aí é bem mais caro o magistério ainda é um curso barato ainda é um curso barato eu acho em relação a outras profissões.

Pesquisadora: Então e o retorno financeiro da profissão o que você pensa desse retorno financeiro

355 **Kely:** Quando eu entrei eu sabia que ganhava pouco então porque eu vou ficar reclamando então não adianta é é paga mal? paga mas eu já sabia.

Pesquisadora: Ah ok, isso não te incomoda?

Kely: Não não eu não vou deixar de trabalhar menos porque eu ganho eu ganho pouco eu gosto de português então.

360 **Pesquisadora:** O ganhar pouco não seria um motivo pra você mudar de profissão?

Kely: Não não mudaria não.

Pesquisadora: Você mudaria?

Kely: Mudaria pelas frustrações em relação ao trabalho com o aluno mas o salário não eu já sabia que era ruim mesmo ((ri)).

365 **Pesquisadora:** Você quer falar mais alguma coisa

Kely: Eu vejo os colegas revoltados com o salário é claro que tem todo o direito mas deixar de trabalhar o aluno não tem culpa eu penso assim melhor você abandonar então

- 370 mas quem sabe um dia vai melhorar quem sabe quem sabe um dia o governo muda de
opinião e passa a ver a educação com outros olhos porque tá formando aí alunos que lá
fora ele não vai desenvolver nada vai pra uma faculdade vai ser um péssimo profissional.
Pesquisadora: Você vê essa perspectiva dos alunos daqui irem pra uma faculdade
Kely: Poucos poucos eu vejo poucos não tem estímulo de família não tem acho que o
próprio lugar a cultura.
375 **Pesquisadora: Você quer falar de alguma coisa que não se lembrou antes?**
Kely: Não.
Pesquisadora: Obrigada.

Entrevista 7

Local de gravação: Escola Estadual José Dias do Carmo
Distrito: Estevão de Araújo
Pseudônimo: Vanessa
Idade: 36 anos
Tempo de gravação: 56min05seg.

Pesquisadora: primeiramente eu gostaria de agradecer a sua participação nesta pesquisa para falar sobre ser professor na atualidade.

Pesquisadora: fale um pouco da sua escolha profissional

- 5 **Vanessa:** olha eu também sou de uma escola rural as minhas primeiras séries do:: da/do
da antiga primeira série até a terceira série eu estudava nu/na escola que era no terreno do
meu pai e assim e eu acho que a identificação com a escola começou exatamente por isso
porque a minha mãe era professora e/e:: eu lembro bem assim que eu morava na zona
rural não tinha luz elétrica não tinha nem não tinha televisão então meu conhecimento de
10 mundo fora daquele lugar vinha de livros então a expectativa minha e da minha irmã era
esperar a minha mãe chegar pra ver qual livro ela traria da escola porque ela não
trabalhava na mesma escola lá do nosso/do nosso terreno não ela trabalhava numa outra
aí:: eu quando eu comecei a ler né as primeiras letras vamos dizer assim eu/eu já tinha
aquele/aquela ligação com os livros então eu por mim mesma eu pegava os livros e
15 começava a ler e aquelas palavras que eu ainda não tinha aprendIDO eu deduzia pelo
contexto pela figura pelo o que eu já conseguia ler antes entendeu? e aí veio aquela coisa
assim de/de olhar minha primeira professora e achar que ela era o máximo eu achava ela
muito/ muito interesSSANTE ela era muito né ela era nova né bem jovem também então
eu assim tinha um encantamento por ela junto com os livros então o meu amor pela escola
20 pela (ri) pela pela LEITURA pelo conhecimento veio disso.

Pesquisadora: era interessante

- Vanessa:** ah eu achava porque NOSSA era legal de ver assim que ela era nova pra mim
ela era muito bonita não sei se é uma visão infantil ou se de fato ela era ela era BONITA
vamos dizer assim ela trazia na minha cabeça informações que que me alegravam
25 que me enchiam os olhos ela juntava com aquilo que eu tinha em casa que eram os livros
então ela era a personificação daquilo que era imaginação dos livros ela representava isso
um pouco de realidade o mundo que eu tinha como fantasia que eram os livros entendeu?
e mais a minha relação com a minha mãe meu PAI que embora ele não fosse professor
assim ele era daquela daquela daquela época que professor ia na casa né ensinava nas
30 casas ele era dessa época só que ele declamou uma vez pra mim canção do exílio então a

VOZ dele ficou muito marcada entendeu marcou meu avô também gostava de ficar lendo lendo embalagens pra saber de onde que era aquele produto e ele tinha aquela carta a carta de Getúlio do suicídio né do suicídio de Getúlio Vargas então os livros pra mim eram assim era fabuloso era um era um:: era fantasia misturada com a realidade com aquilo que eu vivia então foi por isso que eu gostei da escola vou dizer assim.

Pesquisadora: e a sua formação acadêmica.

Vanessa: minha formação acadêmica foi:: eu fiz Letras né eu fiz Letras eu fiz aquele antigo magistério e eu acho e tava num momento de transição se não me engano seria a turma a última turma que teria de magistério aí eu eu até coloco uma coisa por muitas vezes na minha vida profissional eu questioneei se de fato seria esse o caminho que eu seguiria tendo em vista que há tempos atrás vamos dizer assim as opções pra quem tinha uma situação financeira que não era assim excelente era seguir mesmo vamos dizer assim ter um curso de magistério não tinha assim uma GRANDE opção né aquelas pessoas que tinham recurso financeiro MAIOR pagava uma escola particular iam pra escola particular e aí escolhi uma profissão os DEMAIS eles (ri) tinham a opção vamos dizer assim de ficar no magistério ou nem muitos nem terminavam o ensino médio então a minha formação acadêmica foi um pouco isso depois eu fiz a faculdade.

Pesquisadora: você tem outro curso

Vanessa: no momento estou fazendo um curso de pós em ciência da religião tô no final do curso tô fazendo um artigo científico né eu no momento é isso que eu estou fazendo.

Pesquisadora: quanto tempo você tem de docência?

Vanessa: de docência devo ter uns onze doze anos por aí.

Pesquisadora: nesta escola

Vanessa: nesta escola eu tenho sete.

Pesquisadora: você trabalha aqui com quais disciplinas?

Vanessa: olha eu trabalhava com:: língua portuguesa/língua portuguesa e hoje eu trabalho com educação religiosa.

Pesquisadora: com quais turmas?

Vanessa: do sexto ao nono ano e quando eu dava língua portuguesa era ensino médio.

Pesquisadora: por que a escolha desta escola

Vanessa: por que a escolha dessa escola foi assim eu acho que muita coisa foi ao acaso né é::: quando eu comecei a dar aula nunca consegui quando participava das designações eu não conseguia AULA porque sempre tinha alguém mais velho aquele negócio todo aí teve um concurso público e eu fiquei na lista de vagas nisso eu vim pra Araponga né não consegui efetivar nesse primeiro momento aí teve um segundo concurso que foi quando eu me efetivei e por eu já ter dado aula em outras escolas eu vi que aqui era mais interessante pra mim pessoalmente e profissionalmente por que? pessoalmente mais tranquilo é lidar com os alunos é::: questão de de escola e casa serem próximos e profissionalmente porque eu ainda vejo que há uma interação maior entre o aluno e o professor né não tá muito claro ainda para os alunos o que que é a escola e pra que que serve em alguns momentos acho que eles não entendem muito bem pra que que serve não há um sentido ainda e diria que neste momento da educação até mesmo a gente que é profissional tem perguntado qual que é mesmo o papel da escola né porque a gente tem vivido o que? uma uma mudança do/da daquilo que era que era o voltado para o técnico pra aquilo que é mais humano hoje né que é a questão da interdisciplinaridade de tudo mais então houve uma mudança e a gente fica a gente por ser uma mudança a gente tem questionamentos a gente tem resistências mas também tem uma certa esperança né então e os alunos mesmo sem perceber e sem saber eu acho eu acredito assim que eles eles interagem com a gente melhor do que nas outras escolas que eu já dei aula aqui por perto vamos colocar assim Teixeiras né é mais próximo de Viçosa é uma realidade

completamente diferente mas eu acho que há uma violência maior::: um aparentemente um desinteresse maior:: né eu acho que é mais diria assim que é mais desafiador e por ser desafiador você às vezes você não enconTRAR AINDA recursos pra pra atender aquilo TUDO aí é frustrante.

85 **Pesquisadora: trabalhar em outros lugares**

Vanessa: é trabalhar em outros lugares eu diria que em alguns momentos é mais frustrante porque como eu disse esse encantamento que eu TIVE com a vamos dizer assim com a escola não sei se é a escola se é o conhecimento eu nem definir isso bem na minha cabeça eu não vejo acontecer hoje.

90 **Pesquisadora: nem aqui?**

Vanessa: aqui tem aqueles vamos dizer assim aqueles lampejos ainda não tá assim vamos dizer assim pra comparar vou usar uma metáfora imagina uma luz né você tem muito forte dentro de você que é o conhecimento que me encanta né acho maravilhoso e aí você vê que ainda os seus alunos tem luzes luzes assim semi apagadas elas não tão apagadas por completo mas eu acho que elas só não acenderam de verDADE porque a gente ainda não conseguiu estabelecer esse significado esse sentido hoje o meu desafio assim profissionalmente é isso dá sentido dá sentido pros meus alunos o estar aqui na escola é corresponder as expectativas deles e às vezes eu não sei quais são as expectativas então hoje eu diria assim até trouxe um trabalho que depois eu queria que você olhasse tá voltado pra isso que eu tava fazendo hoje dentro de sala é eu quero entender o que que eles buscam e o que vamos dizer assim qual que é o objetivo deles o que que eles querem e dentro desse dessa vontade deles o que que a escola pode fazer porque eu só acredito que vai ser um trabalho um trabalho a bom pra mim se for bom pra eles só vai ter o meu trabalho só vai fazer sentido se houver um sentido mesmo pra todo mundo do contrário ele é mais um trabalho assim e vazio que eu não quero que seja entende?

105

Pesquisadora: o que você deseja pra eles então?

Vanessa: pra eles? os meus alunos?

Pesquisa: você está pensando no que eles querem e o que você quer?

Vanessa: o que eu quero de fato eu quero assim eu quero que eles sejam felizes você entendeu que eles se realizem né que eles se realizem não tem assim né eu acho até interessante porque eu hoje é aquilo que eu te falei o novo vamo dizer assim ele traz questionamentos porque há coisas que você concorda e outras que você não concorda então assim quando fala que o que é importante é o ser humano se realizar eu creio que essa realização não está no padrão de status que muitas vezes a gente pela cultura pela convivência a gente cria igual aquela questão assim de vai ser feliz se for o doutor fulano de tal mas eu não acredito que ser o fu/ doutor fulano de tal é o que de fato vai trazer felicidade entendeu eu acredito muito que que de repente você você pode se realizar simplesmente casando e tendo filhos entendeu só que por outro lado eu não QUERO que os meus alunos é sejam impedidos de querer ser um médico também entendeu é isso que/ or isso que eu falo que é muito complexo isso tudo por que porque você sabe pra ser vamo dizer assim pra ter uma determinada é profiSSÃO ele vai ter que ter um conhecimento de conteúdo que o leve até lá então me preocupa hoje toda essa confusão do CURRÍCULO ESCOLAR nesse sentido porque eu não sei se vai dar condições àqueles que QUEREM alcançaREM o a a posi/ a profissão tal que exige um conhecimento muito mais técnico do que humano entendeu então é a minha preocupação hoje mas o que eu quero pros meus alunos é isso quero que eles se realizem SEM pré/vamo dizer assim sem preconceitos sem trazer uma vamo dizer assim sem trazer uma imposição pra eles uma imposição que eu vejo que é muito mais de MÍDIA você entendeu é muito mais de do do de EXTERNO do que interno porque muitas vezes a gente vê o que? a realização da vida da gente em rótulos vamo dizer assim ser feliz é ter o corpo que uma modelo tem é TER vamo dizer

125

130

assim é ter um emprego que você se veste de executivo a gente que é mulher sofre muito isso também porque hoje vamo dizer assim a mulher MODERNA está vamo dizer assim está fadada a ter que trabalhar a ter que fazer um monte de coisa é isso que ELA quer? não será um padrão social? mais um padrão social? então eu penso muito nisso para os meus alunos entendeu.

Pesquisadora: para você, o que é ser professor hoje?

Vanessa: ser professor hoje ((repete baixinho)) ah eu acho que é:: como sempre desafiador desafiador porque você vamo dizer assim você tem que ter consciência que você não É o centro de todas as decisões PORÉM você também é determinante (ri) então assim é muito antagônico né é a famosa frase faca de dois gumes você não é o centro mas você é MUITO responsável então é desafiador então MAS também encantador.

Pesquisadora: responsável

Vanessa: responsável porque você ué como toda profissão não acho que não é próprio do professor toda profissão tem uma:: tem uma responsabilidade vamo dizer assim um um cozinheiro ele tem a responsabilidade de fazer bem aquela comida porque se não fizer ele pode perder o trabalho dele ele pode perder o vamo dizer assim o respeito de/dele mesmo e pode até mesmo ué a comida mal feita pode fazer alguém ficar doente então assim professor também é isso.

Pesquisadora: e encantador

Vanessa: porque é encantador porque eu acho que o ser humano por ele ser tão tão assim é::: entre aspas maluco ele te ele te repele né vamo dizer assim tem momentos que você quer se afastar dele mas ele também te atrai as pessoas eu acho que todo mundo é assim é a pode ser atraente pode ser repelente (ri) nem sei se é a palavra ideal mas é entendeu então o ser humano é o sentido de TUDO que né porque a gente a gente é o sentido porque dá o sentido às coisas a gente se organiza vamo dizer assim a gente questiona a gente concorda então por isso é tão encantador.

Pesquisadora: você acha que tem um estilo próprio de ser professora?

Vanessa: um estilo próprio todo mundo tem um estilo próprio porque ué cada um é impar né a gente tem características iguais e somos completamente diferentes a gente tem todo mundo NORMAL tem dois olhos tem um nariz uma boca mas num/num tem não é a mesma coisa.

Pesquisadora: esse estilo é

Vanessa: que estilo o meu estilo de dar aula como que eu me vejo eu me vejo em alguns momentos em me vejo como os próprios alunos em alguns aspectos nesse aspecto mesmo vamo dizer assim de de conflito de de desejo de medo de von/de vonTADE de tudo assim de por que quem não quer de vez em quando de não fazer nada entendeu ou então quem não quer vamo dizer converSAR quem não quer brincar entendeu quem não quer rir então eu me sinto em alguns momentos eu sou que nem eles mas eu sei (ri) que eu tenho uma responsabilidade maior porque eu sou vamo dizer ADULta. (entrevista é interrompida por uma professora da escola que entra na sala local da entrevista para acender a luz do local, abrir as janelas)

Pesquisadora: e a profissão docente como você a vê hoje?

Vanessa: eu vejo que hoje vai ficar quem real eu acho que quem realmente quer ficar eu espero isso é o que eu QUERO de verdade entendeu porque hoje né antes o professor mandava e hoje não hoje ele tem que ele tem que administrar ele não tem que mandar ele tem que administrar e tem muita gente que não tá não tá preparado pra isso porque PARECE ser mais fácil hoje educar mas não é.

Pesquisadora: por que que não é?

Vanessa: por que que não é porque você não pode simplesmente responder uma pergunta com uma resposta ah é assim porque é assim não você tem que argumentar você tem que

convencer antes antes eu acho que o professor não tinha tanto esse trabalho de convencer de convencer o aluno de que a escola é importante que aquele conteúdo era importante é era era importante e pronto acabou é é desse jeito que funciona e e pronto então ele não era muito questionado ele não era muito enfrentado vamos dizer assim ele era simplesmente autoriDADE né vamo dizer assim então eu acho que HOJE quem não tiver a/a negociar vamo dizer assim não vai vai adoecer ou então largar a profissão é o que eu acredito

Pesquisadora: atuar numa escola com um público significativo proveniente da zona rural tem pontos positivos/ negativos?

Vanessa: tem pontos positivos e negativos.

Pesquisadora: pontos positivos e negativos

Vanessa: os eu diria que o ponto positivo é essa questão assim de que:: quem não TANTO hoje porque a gente vê o que televiSÃO muitos têm interNET entendeu então assim mas o ponto o ponto positivo seria vamos dizer que a escola ainda é no/novo pra ele ainda é:: um lugar que que o né dentro dos padrões de hoje dá um pouco mais de liberDADE e a oportunidade que tem de convivência com com as outras pessoas é:: nesse sentido é positivo.

Pesquisadora: os alunos daqui provenientes da zona rural vêem a escola como liberdade

Vanessa: em alguns aspectos sim.

Pesquisadora: por que você pensa isso?

Vanessa: por que que eu penso isso porque é vamo dizer até o trajeto né vamo dizer assim tem todo um sai/sai da sai de casa vamo dizer assim jovem adora se arrumar então sai de casa se arruma vê outros jovens né é:: enquanto tá ali no ônibus tá brinCANDO tá converSANDO né então há uma interação é uma diversão que né jovem TEM essa essa possibilidade de não digo jovem qualquer pessoa que é disposto a CONVERSAR e BRINCAR quando sai vai pra um outro lugar né naquele trajeto mesmo do ônibus vai conversando vai brincando entendeu então então isso é bom né tá no meio de pessoas da mesma idade que passam os mesmos geralmente passa os mesmos conflitos as mesmas expectativas então é bom por isso sair e e ter essa oportunidade.

Pesquisadora: em casa

Vanessa: em CASA em alguns pontos eu vejo que é uma realidade diferente por mais assim que que você co/né tenha o espírito jovem porque eu francamente eu/eu me sinto assim eu brinco que eu em alguns momentos eu eu penso que eu tenho dezoito anos só que a minha vida mudou então a vida dos pais é diferente dele a vida de um adulto é um pouco diferente tem tem algumas preocupações que o jovem não tem e você estando ali no meio eles vão falar dessas preocupações que você não entende bem e aí você não vai ter aquela aquele canal de comunicação de ligação com os pais por mais por mais que os pais hoje sejam modernos eu acho que em alguns aspectos eu até questiono e critico isso né porque falta né da parte dos pais alguma disciplina uma hierarquia porque eu acho que não tem como acabar com tudo e/é ela ela existe tem que existir em alguns aspectos por uma questão de experiência amadurecimento que um adulto tem que um jovem ainda não tem aí eu vejo que por mais que que tem que tem uma liberdade não tem a mesma liberdade é uma fase da vida DIFERENTE então o encontro com pes/com com os outros da mesma idade é é o momento de é um momento festivo não deixa de ser um momento festivo.

Pesquisadora: e pontos negativos

Vanessa: pontos negativos existem com certeza que existe porque:: por mais que eles têm acesso a algumas tecnologias eles não têm a todas e se tem às vezes né num sabe manusear bem isso entendeu porque vamo colocar assim a internet por exemplo não são

todos que têm em casa e se tem em casa eles ainda não sabem usufruir das coisas que:: boas que podem trazer essa internet muitas vezes ela é usada pra coisas que são interessantes mas que não é só AQUILO igual vamo colocar assim um exemplo né se você/um celular que hoje todos os meninos têm os jogos que existem no celular são legais são interessantes? são mas não é SÓ isso que é interessante num num celular não é SÓ isso que é interessante na internet né igual quando a gente fala de internet por exemplo né não é SÓ o facebook que é interessante né existem outras coisas assim de conhecimento de prático que são interessantes também.

Pesquisadora: esses meninos eles.

Vanessa: eles não têm eles não sabem em alguns momentos eu vejo que eles não sabem assim direcionar isso aí que eu vejo que que o professor ele num num perdeu esse espaço até porque não pode perder esse espaço eu vejo que a gente que é professor a gente pode direcioNAR fazer projetos trabalhos que desenvolvam essa pesquisa que dê a eles a oportunidade de/de de conviver com a tecnologia PORÉM a gente sai e já entra numa questão de infraestrutura porém a gente sabe que enquan/enquanto né as escolas particuLARES é até mesmo os centros os grandes centros estão de avião nós estamos ainda de bicicleta né agora que a gente tem né essa sala de/com com alguns computadores agora que os computadores estão funcionando em rede então essas coisas chegam sempre atrasadas pra gente entendeu da/essa coisa assim do avanço tecnológico ainda é meio abstrato até pra gente que é professor entendeu.

Pesquisadora: você falou que o professor não pode perder o seu espaço, esse espaço seria

Vanessa: de administrador como eu disse no princípio entendeu (ri) de administrador vamo dizer assim por uma questão de formação acadêmica por uma questão até mesmo de vivência porque por mais jovem que eu seja né por mais jovem que eu seja eu sou mais velha que os meus alunos então automaticamente eu eu vou dizer assim tenho alguns eu tive acesso a alguns conhecimentos que eles ainda não tiveram por uma questão óbvia que eles ainda estão o quê numa formação anterior a que eu já tenho então POR ISSO que um professor num/não perde e nem pode perder esse espaço de administrador é um CARGO vamo dizer assim CHEFIA é::: democrática né porque ele não ele não impõe ele não manda mas ele não deixa de ser uma representação de de autoridade vamo dizer assim mas não é aquele autoridade ditatorial mas é uma pessoa que tem uma forMAÇÃO que tem uma que tem uma vivência um pouco maior do que a deles nesse sentido.

Pesquisadora: suas condições materiais de trabalho são adequadas para o desenvolvimento da sua atividade profissional? Por quê?

Vanessa: é aquilo que eu disse no início né a gente por ser do interiOR por ser localizado mais na questão do/da área rural e sermos escolas públicas né então assim há sempre um ATRASO nos recursos pra gente né vamo dizer assim livros didáticos este ano nós fomos escolher livros didáticos a gente foi escolher não tinha pelo catálogo a gente não manuseou os livros a gente não viu os livros.

Pesquisadora: porque eles não chegaram?

Vanessa: porque eles não chegaram então nós somos mais fáceis de sermos esquecidos vamos dizer assim (ri) né esquecidos então isso que que é meio complicado até mesmo pelo número que a gente não é tão significativo quando você vê dentro de um padrão nacional né a tendência de lugares como o nosso é ser mais esquecido.

Pesquisadora: vocês são esquecidos há um esquecimento?

Vanessa: é:: de certa maneira sim por essas questões que eu coloquei pra você né te dei o exemplo do livro didático te dei exemplo também da questão da internet dos computadores você entendeu.

Pesquisadora: como você vê o seu trabalho aqui nesta escola

Vanessa: o meu trabalho ele/ele está em formação né por que porque ele tá dentro dessa proposta que até então era nova né é::: por isso ele está em formação eu sei o que eu quero estou né buscando estratégias pra:: conseguir isso mas ele não tá bem definido não eu diria que né que que ela tá assim definido é isso pro e acabou não ele tá em formação eu sei o que eu quero mas ele ainda não::.

Pesquisadora: o que você quer?

Vanessa: o que eu quero é isso que eu falei eu quero que eu quero que tenha sentido pros meus alunos eu quero que que tenha que eu veja assim que eu fiz o melhor e que:: EU fiquei satisfeita e os meus alunos também ficaram é isso que eu quero.

Pesquisadora: e como você imagina que a comunidade vê o seu trabalho?

Vanessa: como a comunidade vê o meu trabalho? Eu vejo que a comunidade ela não talvez ela não veja o meu trabalho com né individualmente mas eu poderia dizer como que ela como eu acredito que ela veja a escola a:: a:: escola/a comunidade é fruto da mesma educação que os meus pais tiveram muitos não tiveram acesso à escola aqueles que tiveram acesso à escola né vamo dizer assim eles se tornaram professores muitos deles né se tornaram professores os filhos nem sempre se tornaram professores né então eles veem a escola como um lugar que um direito adquirido HOJE pela pela assim né pela estrutura da escola ele pode questionar ele pode perguntAR os filhos e e eles demonstram isso pros filhos deles e por isso ele a a comunidade em alguns aspectos ela ela fala TUDO o que ela não tem coragem de dizer pra aquela pras outras pessoas da comunidade vamo dizer assim é o que já até comentei isso com você lá dentro que o aluno aqui ele sabe que ele é né vamo dizer assim é o centro da escola por isso ele exige direitos mas não tá muito bem definido o direito dele o que que é o direito pra ele e aí ele exige esse direito que né que ele acredita ter e não e muitas vezes não corresponde nos deveres agora quando ele vai lá pra fora e que ele arruma outro emprego ele já tem a figura do patrão aí:: ele parece que nem percebe que ele tem direitos só percebe que tem deveres então é meio engraçado isso ((esboçou um sorriso)) porque a comunidade já percebeu que a escola é um DIREITO mas ainda não percebeu que todo direito pra ele ser legítimo pra render frutos de FATO exige que ele cumpra deveres isso não tá muito claro pra eles entendeu eles ainda não conseguiram entender que que é necessário por exemplo pra você é:: conseguir alguma coisa depois do terceiro ano do ensino médio você tem que ter um curri/um conteúdo curricular vamo dizer assim você tem que pra você passar no vestibular você tem que saber a matemática MESMO aí ele tem nisso ele começa a ter até um decepção uê meu filho ficou tanto tempo no colégio e que que ele fez é dessa forma não sei se eu fui muito clara na resposta.

Pesquisadora: e fale um pouquinho dessa relação acho que você já começou a falar mas gostaria que falasse da relação estabelecida entre professor e aluno desta escola e também de outras experiências que você vivenciou família dos alunos e a escola professor e professor e aluno e aluno.

Vanessa: a relação entre alu/ a escola é reflexo da sociedade né vamo dizer assim como se toda sociedade trou/ cada aluno traz né uma amostragem que se vive lá fora a questão de relacionamento entre os alunos né não sei se é típico da idade ou se é típico das relações humanas mesmo aí tem todas aquelas questões assim vamo colocar as meninas têm aquelas coisas típicas das meninas que é que é a:: amigas e rivais vamo dizer assim né (ri) tem aquela coisa de sentar bater papo brincar mas de umas vezes competir com a outra e e os meninos também parte desse mesmo caminho só que é uma linguagem que às vezes a a gente entende um pouco menos né mas é mais ou menos desse jeito em relação aos aos professores aos alunos eu vejo que muitas vezes nós professores ((pausa longa porque a entrevista foi interrompida pela entrada de um aluno na sala em que se encontravam a pesquisadora e a professora entrevistada)) nós professores a gente tem aquele receio em

alguns em alguns casos de estabelecer uma relação mais né mais íntima com o aluno com medo de perder vamo dizer assim aquela autoriDADE né de virar de desorganizar o ambiente então eu vejo que tem professores também é:: tem professores que são bem aquele padrão que nós fomos né que nós tivemos que era o padrão que era o padrão de que eu estou falando você cale-se e tem já aqueles professores que estão mais abertos a tentar essa conversa entre os alunos mas aí eu não sei o que que acontece que é uma coisa que eu quero descobrir que eu tô investigando mesmo ((ri)) por que que muitas vezes vamo dizer assim você delega o aluno o/a fala né vamo dizer assim se eu coloco um assunto pra ele e aí em peço opinião pra eles e eu quero ouvir o que eles têm a me dizer sei que são assuntos que tão latentes ali no meio da comuniDADE dentro da sala de aula mas quando é pra falar com o professor falar né num grupo maior de pessoas eles se calam aí eu fico naquele impasse por que isso é porque eles ainda têm um resis/eles ainda veem o professor de uma maneira assim né au/autoridade pelo lado autoritarismo ou por que não é importante falar pro professor então hoje eu eu quero saber por que disso entendeu.

Pesquisadora: e a família e a escola

Vanessa: a família e a escola vive bem o que eu falei no princípio né os pais eles assim eles têm visto a escola o quê como um um lugar que tem tem um monte de direitos e:: e às vezes não há um dever eles não têm conseguido vamo dizer assim é::: mostrar disciplinar os alunos assim no sentido os filhos né que vão ser os nossos alunos eles não estabelecem limites para os filhos e aí os os alunos acabam com um pouco de:: de problema mesmo de disciplina porque eles não sabem até onde eles podem ir porque eu vejo assim que os pais eles já foram assim pelo histórico pelo histórico dos pais eles já foram assim eles já foram tão sofridos eu acho que eles não tiveram tanta coisa que hoje eles querem recompensar os filhos e e nisso eu acho que eles se perdem um pouco no sentido assim de que eles dão as coisas mas não não conseguem trabalhar muito bem que aquelas coisas não vieram assim gratuitamente não vieram num passe de mágica teve todo um trabalho pra conseguir e não é diferente isso com o conhecimento pra você adquirir um conhecimento você tem que buscá-lo não é qual/não é o professor que vai colocar assim isso aqui é é num é o professor que vai conseguir colocar no aluno o conhecimento o aluno tem que ter uma certa disciplina pra conseguir isso ele precisa estudar ele precisa também buscar aquilo e eu acho eu vejo que os pais ainda não conseguiram é::: perceber isso que que os direitos eles existem e eles têm que ser respeitados mas existe também todo um dever existe um esforço não é mais o esforço como eles fizeram né mas tem que ter um esforço é o esforço vamo dizer assim do estuDAR é o esforço de de pergunTAR até de/de buscar mesmo de de se prontificar a a ir em busca da aprendizagem.

Pesquisadora: você acha que é possível definir o perfil de um bom aluno?

Vanessa: o perfil de um bom aluno o perfil de um bom aluno é aquele que/que tem né que tem vontade de aprender que percebeu que percebeu vamo dizer assim que percebeu que aprender é bom e/e sabe não só ouvir mas que tem vontade de falar que tem vontade vamo dizer assim de de colocar pro professor pros colegas o o o que que sentido tem aquele conteúdo que sentido tem aquilo que:: né que os livros trazem que a internet traz então pra mim um bom aluno é isso que sabe que é disciplinado no sentido de organização mas que:: que que fala que pergunta que não concorda em algumas vezes ((ri)) pra mim isso é bom aluno.

Pesquisadora: pensando aqui nesta escola no seu público você tem alunos que questionam que perguntam que participam

Vanessa: eu tenho alguns tenho alguns assim que tão começando a fazer isso sabe que tão começando a a perguntar a querer tem alguns mas são poucos não são muitos não são muitos mas não vejo assim não são muitos mas eu como eu te disse não são muitos por que? é o que eu quero saber entendeu porque pode ser um vamo dizer assim porque não

assumir pode ter alguma coisa que a gente não tá conseguindo ainda fazer entendeu igual eu tenho pensado muito essa questão assim de/dessa ligação com com a família no sentido do mesmo jeito que o professor tem curso de capacitação sabe? eu acho que seria tão interessante se os pais também tivessem porque eles eles né vamo dizer assim eles podem
385 até não dar a resposta que a gente precisa que a gente quer mas eu não vejo que eles são culpados por isso é porque eles ainda não entenderam ainda porque como eu disse até nós os profissionais estamos em busca de respostas ((ri)) então por que que eles não estariam também?

Pesquisadora: você vivencia problemas de indisciplinas aqui na escola?

390 **Vanessa:** ah em alguns momentos sim mas mas como vice-diretora do que como professora.

Pesquisadora: momentos seriam

Vanessa: os momentos seriam o quê né vamo dizer assim de::: pior que são coisas até que eu acho complicado por que porque são coisas que pessoalmente não não me afetam
395 tanto mas como a gente/eu/eu sempre falo isso com eles como a gente vive democracia democracia é o quê é a decisão da maioria então um exemplo uniforme né uniforme foi uma coisa decidida em reunião de pais então a maioria decidiu e por ser uma questão de maioria né é uma regra da escola e aí né de vez em quando aparece um sem uniforme e tem uns que né eu consigo aborDAR conversar e terminar tudo num né numa boa como
400 dizem eles numa boa agora tem aqueles que né vamo dizer assim que já né começa/se exaltam e aí como como a gente é normal eu acho que eu sou normal né ((ri)) sei lá a gente acaba que a gente é afrontado a gente também tem uma atitude mais enérgica e::: outra questão assim né vamo dizer de:: eu estou na secretaria o aluno quer embora por exemplo quer embora por que porque eu quero ir embora e aí como assim né e aí eu tenho
405 que convencê-lo que ele não pode ir embora e quando e convencer o outro eu acho que tem que ter um pré-disposição pra ser convencido porque se você não está disposto a ser convencido é um problema então essa indisciplina é mais nesse sentido questão de celular também sabe que que é uma ordem vamo dizer assim uma ordem TOMADA em grupo por isso que eu tenho que defender de não uso do celular e em alguns momentos você vê
410 um aluno usando o celular dentro da sala de aula por exemplo você não sabe por que nem pra quê aí você quando você questiona aí no né não sei se é adolescente eu acho aí a primeira coisa que fala é você não sabe o que que eu estou fazendo e aí vem aquele questionamento nesse sentido.

Pesquisadora: e em relação a esse convencimento essa pré-disposição é do outro é isso? O outro tem que estar pré-disposto a ser convencido

Vanessa: é é nesse sentido porque a questão nem é ser convencido mas eu/ eu entendo assim que você tem um opinião lógico e você tem todo o direito de ter é sua opinião só que você eu/eu entendo assim que você nem sempre a sua opinião pode ser o melhor
420 melhor até mesmo pra você o melhor pro grupo que você tá e você vive o quê você vive em um grupo certo a escola não é um aluno são os alunos então você como aluno você tem que se adaptar a/aos COLEGAS é aí vamo dizer assim você simplesmente pode falar assim eu não quero me adaptar e aí aí eu po/eu entendo assim que eu posso plantar bananeira eu posso gritar vamo dizer assim eu posso usar a brincadeira pra convencer eu posso usar a briga pra convencer que eu não vou con-ven-cer porque não né sei se meu
425 aluno quer ser convencido e aí o que que eu faço né você entendeu o que que eu faço com esse aluno isso que é ((ri)) isso que é complicado essa pré-disposição é nesse sentido.

Pesquisadora: você acredita que é capaz de contribuir para a formação de seu aluno com uma posição crítica, com uma atitude responsiva sobre o agir dele no mundo? Por quê?

430 **Vanessa:** eu acredito que quando os olhos que te vêem são bons todo mundo é capaz de convencer alguém de alguma coisa todo mundo é capaz de influenciar e o professor né com certeza ele tem esse esse qualquer qualquer né entre aspas qualquer professor tem esse poder porque ele ele passa um bom tempo né com o aluno ele passa um bom tempo com o aluno e se esse aluno como eu disse no início tiver pré-disposto a ser né vamo dizer
435 assim a ser influenciado ele pode influenciar sim pode acredito que sim principalmente com essa ati/vamo dizer assim com teoria e prática porque né eu penso até como mãe não adianta você socar o seu filho pra ele não xingar se você xingar então o professor não é diferente eu não posso vamo dizer assim EXIGIR né querer que meu aluno fale baixo comigo se eu só grito com ele é o que eu acredito então eu tenho que ter teoria e prática
440 porque se não não vai acontecer nada.

Pesquisadora: em um conversa nossa informal no corredor você falou de outras realidades inclusive chegou a mencionar que já teve oportunidade de sair desta escola mas não saiu gostaria que você falasse um pouco disso.

Vanessa: eu não sei pelo pelo o que eu te falei eu eu vejo que aqui você você tem uma
445 relação muito mais mais íntima com o seu aluno então você PODE construir uma coisa você pode construir né uma relação é::: e quando eu falo nessa relação eu tô falando em termos de conhecimento e afetividade aí FICA mais fácil fica muito mais fácil porque::: você conhece mais o seu alu/ você conhece não só o seu aluno aqui no colégio você conhece ele lá fora né e::: e aqui ainda há muito essa questão da da convivência fora da
450 escola ainda existem valores que que lá fora vamo dizer assim em cidades bem próximas daqui não existem mais que é a questão assim do do da delicadeza com a outra pessoa da educação né do carinho mesmo do carinho é::: não tem tanto embora a gente saiba que já tá acontecendo muito essa questão de drogas aqui na comunidade mas existe uma uma coisa eu eu acredito que ainda exista é:: não sei definir bem que ainda existe aquele
455 sentimento de solidariedade de de companheirismo entre as pessoas até dentro da escola mesmo na/na outra escola numa das escolas que eu trabalhei eu falo assim detestei mesmo por que porque não havia o pessoal da secretaria vamo dizer assim eles repudiavam ajudar a gente em qualquer coisa que fosse relacionada aos alunos na sala de aula em relação a a vamo dizer assim a um conflito eles abo/eles queriam os papeis porque os papeis não
460 vão trazer problema nenhum então ó você é professor você cuide da sua sala que você não tá dando conta porque você é incompetente esse não é o meu papel eu não vou fazer isso e pronto acabou e os alunos também ele tinham uma realiDADE diferente bem diferente daqui por ser um lugar maior tem mais assim tem muito mais convivência com com algumas coisas piores né tem mais convivência vamo dizer assim tem família mais
465 tem um grupo enorme de pessoas fora da família fazendo um monte de coisa ruim e se a família aqui não tem influência sobre eles nessa outra cidade menos ainda e aqui não aqui todo mundo conhece todo mundo todo mundo querendo ou não se ajuda acaba se ajudando e lá não lá assim é é uma distância enorme entre o entre o aluno e o professor entre os alunos e os funcionários você entendeu né então.

470 **Pesquisadora: você atribui esse bom relacionamento de ainda conseguir trabalhar aqui de forma tranquila a**

Vanessa: a todo um grupo vamo dizer assim por mais que/aquilo que eu volto a focar na família embora a família ainda não entenda bem o que ela quer e o que ela pode na escola existe ainda a:: respeito vamo dizer assim respeito próprio do ser humano é do ainda
475 existe assim a família ainda tem uma convivência maior com a gente não só como profissionais vamo dizer assim nós não somos só professores dos filhos deles nós somos os vizinhos deles você entendeu a gente tem uma relação também fora da escola então a família está mais ligada a gente nesse sentido e entre outros [inc] entre os professores entre os funcionários no geral vamo dizer assim desde a serviçal até a direção não existe

480 uma questão de de alguém que tenha é:: de alguém que manda mais ou que pode mais ta todo mundo ligado é:: todo mundo junto então isso TRAZ uma segurança muito MAIOR a escola ela é a escola eu vejo a escola aqui dentro da cidade como o CENTRO de tudo porque né dá vida ((professora chora)) a escola traz vida pro lugar e eu acho isso bacana.

Pesquisadora: por quê?

485 **Vanessa:** por que que ela traz vida? porque ((professora chora muito)) porque existe muito sentimento envolvido ((quase não consegue falar por causa do choro)) entendeu porque a escola ela é o ponto em que os meninos se encontram entendeu ela é:: os professores como eu disse no início são vizinhos ((ainda chorando)) entendeu então é isso que traz vida ela traz alegria mesmo você tendo um monte de conflito entendeu então ela é vida aqui pra escola aqui na cidade entendeu isso é bom.

Pesquisadora: você quer acrescentar mais alguma coisa à entrevista

Vanessa: não eu quero acrescentar assim que a gente está sempre em busca de embora aqui seja um lugar pequeno que eu disse por ser pequeno parece que a gente é:: esqueCIDO mas aqui é:: é:: a gente tá em busca de respostas porque é pequeno são 495 poucas pessoas mas essas pessoas não vão ficar só aqui como você não ficou entendeu e você é fruto disso aqui fala a verdade então isso é bacana por isso eu acho que eu tô em busca de respostas porque eu acho que daqui virão muitas coisas boas que vão mudar que vão mudar o estado inteiro por que não que podem mudar um país inteiro então eu acho que aqui é é tem muitas respostas por isso eu BUSCO tanto essas respostas que eu tô 500 falando respostas de mais solidariedade resposta da tal cidaania que hoje ta tão em moda né na educação aqui ta a resposta disso então por isso que eu busco o que hoje eu fiz um trabalho com os meninos né com a turma que tem alguns que são os mais rebeldes da da escola que tem trazido alguns problemas pra gente então hoje eu falei assim ah hoje eu tava/tem sempre né temas que eu desenvolvo em cada bimestre em educação religiosa e 505 hoje eu ia falar de bulying né que é um assunto bem do momento ô gente é um assunto do momento mas eu fico trazendo tantos assuntos que que fazem pelo menos pra mim sentido pra eles mas será que que a escola faz sentido pra eles? aí eu mudei todo o meu programa de aula e resolvi passa algumas questões pra eles por exemplo pra ele o que que é a escola se ele gosta da escola e por que que ele gosta entendeu se não gosta por que que não gosta 510 e por que que eu fiz esse trabalho? porque né se eles não tão se eles estão sendo indisciplinados se eles não tão é:: conseguindo ter um bom resultado em relação ao conteúdo se eles não estão aprendendo se eles não estão conseguindo né ter uma boa convivência com a gente com nós que somos funcionários e com os colegas por que então? então então a escola pra eles não ta ele não ta tendo uma boa visão da escola então 515 eu quero entendê-los pra eu poder igual ao médico igual você vai ao médico primeiro você não tem que falar todos os sintomas que aí o médico vai te dar remédio de acordo com o sintoma então hoje eu tentei fazer isso hoje eu né aí vou pegar né trouxe até depois você quiser dar uma olhada e aí quando você vem com essa pesquisa eu fico sempre quando vem qualquer coisa assim olha quem sabe não digo que você vai ter a resposta né 520 ((ri)) não quero te dar essa né quem me dera mas eu sei que né não tem como você me dar essa resposta mas quem sabe você pode trazer pra mim alguma informação pra que eu posso vamo dizer assim atingir o problema que eles têm porque né o problema é com a escola? então o que a gente pode fazer na escola pra pra você ficar né você ter o conteúdo que é importante você não pode ignorá-lo você também ter né vamo dizer assim essa 525 cidadania né você ter o respeito com o seu professor com os funcionários ter respeito com os seus colegas então eu to buscando isso se o problema é o que que é o problema na escola? então eu vou tentar fazer alguma coisa pra não ter esse problema na escola pra você pra você também oferecer alguma coisa pra mim pra nós entendeu então é isso eu

530 to eu fico procurando vários sintomas pra ver se eu encontro remédios remédios pra poder melhorar os problemas entendeu é isso que eu estou procurando

Pesquisadora: ok obrigada.

Vanessa: você tem idéia ((ri))?

Pesquisadora: não mais uma vez obrigada

ANEXO 5 – ENCONTROS COLETIVOS

Encontro Coletivo 01

TEMPO: 47 min.

LOCAL: ESCOLA ESTADUAL JOSE DIAS DO CARMO

Horário de 12h10 as 13h

Professores Participantes: Vanessa, Fábio, Jussara, Alice

Pesquisadora: Boa tarde eu gostaria de agradecer a presença de vocês nessa nossa roda de conversa nesse nosso momento de conversa coletiva e fiquem à vontade para falarmos de algumas questões que serão apresentadas aqui mais uma vez gostaria de agradecer a vocês a participação nesta pesquisa de doutorado cujo título é Estratégias subjetivas de professores de uma escola estadual localizada na zona da mata mineira inscritas numa nova configuração social contemporânea e hoje vamos falar sobre as questões que envolvem a profissão docente falar quais são as suas questões dessa profissão docente na atualidade o que vocês pensam disso.

Fábio: Estou esperando você começar ((diz isso direcionado a uma colega))

Vanessa: Começa aí ((ri)).

Fábio: Vou respeitar a hierarquia aqui você é vice - diretora.

Vanessa: Primeiro as damas ((ri)).

Fábio: Não você é vice - diretora você começa.

Alice: Então vamos lá ah hoje é um desafio muito grande ser professor né nos dias de hoje eu encaro como um desafio né porque a gente vê que tá tudo muito né difícil as coisas não são mais né do jeito que foram na nossa época né há um desrespeito muito grande a indisciplina também e ressaltando que aqui esta escola ainda é boa de se trabalhar mas também tem os problemas né como toda instituição tem.

Vanessa: Eu acho que a gente tem que ser um pouco assim animador de palco sabe esses programas de auditório que você ((ri)) tem que né chamar atenção do aluno você tem que ser artista realmente porque né às vezes o aluno tá apático né igual na nossa escola a gente não tem GRANDES problemas com indisciplina não tem uns fatos/uns casos isolados mas assim o fato é que muitas vezes o aluno ele é apático então VOCÊ tem que tentar vamo dizer assim tentar despertar NELE um/um interesse MAIOR pela/pela sociedade ele faz parte da sociedade ele tem que ter consciência daquilo que está acontecendo é:: em volta dele qual que é o papel dele dentro da sociedade então eu acho que a gente a gente lida com com essas questões todas ALÉM de né ter que dar o conteúdo mesmo curricular né a questão muito focada hoje né na educação que é a tal formação integral do aluno né eu entendo que até o professor tem que ter essa formação integral por que porque a gente foca muito nessa questão da cidadania porém a gente tem que

levar em consideração que tem o conteúdo formal também que tem que ser aplicado entendeu e por a gente ter hoje igual essa cidade pequena a gente tem a competição tecnológica em tudo isso que pode ser um instrumento quando você olha o lado da PESQUISA até mesmo de de você deixar assim as aulas mais interessantes e tudo mas
35 você percebe o que as redes sociais por exemplo os alunos usam para pra poder né questão da idade talvez usa pras questões assim é:: em alguns momentos até fúteis né.

Jussara: Acho (certíssimo).

Fábio: Acho que um dos grandes desafios de ser professor né é você conciliar o tempo principalmente no meu caso que dou aula em duas escolas é:: é trabalhoso demais aí eu
40 entraria aí que o grande desafio ainda é a valorização da carreira de professor que:: é uma profissão atualmente desvalorizada tanto né pelos próprios professores e também já por alguns alunos né que sabe que a gente tem que ouvir algumas de alguns alunos que mostram isso acho que a carreira deveria a pessoa ficar um cargo e te sustentar como dois que:: a gente tem que dar aula em duas escolas é muito complicado isso acaba né
45 prejudicando você mesmo que por tabela seu próprio desempenho porque falta tempo são reuniões muitas reuniões né a gente tá aí com o pacto do ensino médio que toma o sábado da gente agora também então quer dizer chegou um ponto que você tá:: bastante estressado a carreira de professor é estressante aqui nessa escola né a gente eu acho que a gente tem um vantagem muito grande igual as meninas falaram aí da relação dos alunos
50 principalmente os que vêm da zona rural né gente os que vêm da zona rural principalmente do Estouro mostra assim uma/ um trato melhor de respeito assim que a gente né e também até de conteúdo eu e Jussara já discutimos isso uma vez os alunos que vêm de lá sabem ler e escrever melhor do que uns alunos que ficam por aí então eu acho que a carreira de professor acima de tudo precisa pagar o piso nacional aos professores
55 que é uma luta histórica aí dos professores e a gente não consegue chegar lá toda categoria tem só nós que não temos então quer dizer então passa por aí a sociedade não enxerga o professor como agente transformador professor hoje virou um bico ou seja tem muitas pessoas que vêm pra educação pra fazer um bico

[

60 **Vanessa:** ()

[

Fábio: Né médico pode fazer um bico de professor engenheiro pode fazer mas eu não posso ser médico nem engenheiro

65 **Vanessa:** É:: verdade

Fábio: Né então eu acho que é isso sem valorizar a carreira vai ficando cada vez mais difícil mexer com a educação a valorização da carreira tem que ser a plataforma principal pra qualquer governante que a gente não vê isso no novo governo e a gente não vê isso até agora apesar do momento nem paga/ prometeu pagar o piso e até agora nada então
70 são coisas que não adianta se você não mexer na essência da da questão ser professor a gente fala assim que a gente vem a gente gosta demais dos alunos a gente sente bem passando conhecimento pros alunos principalmente pros alunos interessados mas também se a gente não sentir valorizado.

Jussara: É um desestímulo muito grande pra nós.

75 **Fábio:** Né Jussara eu penso assim entendeu eu acho que carreira nós não temos uma carreira definida.

Vanessa: E dentro da vamos dizer assim dentro da/da classe há um distorção tão grande entre vamos dizer assim entre professores alfabetizadores e professores de universidade né NOSSO meio já já há uma distorção salarial e valorização assim ABSURDA porque
80 pensa bem né é:: um professor alfabetizador ele é:: ele é o início.

Fábio: Importante.

Alice: Ele é a base.

85 **Vanessa:** O início de tudo é a alfabetização como que um aluno vai chegar a uma universidade se ele não foi alfabetizado e aí a gente vê uma distorção entre vamos dizer assim entre a valorização salarial e até mesmo em questão de status entre professor alfabetizador e professor universitário.

Fábio: Não enquanto a gente vê por exemplo você não tem perspectiva por exemplo você teria pós-graduação talvez o mestrado agora a pós não conta mais o mestrado não conta então quer dizer que estímulo você tem

90 [**Jussara:** não temos

[**Fábio:** prosseguir nos seus estudos se você não tem uma projeção de carreira né que até então o que se falava pós-graduação vai te aumentar dez por cento no seu salário já é um estímulo pra você aprimorar

95 **Jussara:** Todo mundo queria ter uma pós-graduação para ter mais dez por cento né.

Fábio: É eu eu por exemplo fiquei prejudicado que eu fiz a minha há cinco anos atrás não consegui entrar no sistema e agora ela não vale mais.

100 [**Alice:** ()

[**Fábio:** Pois então então você vê mestrado a pessoa fazer um mestrado é até enquanto né professor educador seria bom pra todo mundo se pudesse ter mas agora o que adianta você ter você investir num mestrado se você não ter progressão nenhuma na carreira a menos que você saia da educação vai procurar/educação pública no caso vai procurar outras dar aula num cursinho procurar um faculdade particular pra dar aula alguma coisa porque valorização da escola pública.

105 **Vanessa:** É quase zero.

Fábio: Quase zero

110 **Vanessa:** É verdade.

Fábio: Nós estamos aí doze anos praticamente sem aumento a carreira que tá doze anos sem aumento não tem o que dá pra gente é o mínimo do mínimo abaixo da inflação todo reajuste do professor vai dar um reajuste agora de três por cento com uma inflação galopante de oito o que que é três por cento.

115 **Vanessa:** Enquanto você ouve lá no jornal o ministério que mais né que mais né que mais tem recursos financeiros é o da educação você fica bem assim né pra onde questionando né pro meu bolso que não tá vindo esses recursos pra escola também que não tá vindo porque os computadores que chegaram aqui hoje/né esse ano é::: são de 2010 então assim nós andamos de.

120 **Fábio:** ()

[**Vanessa:** Nós andamos de bicicleta e sabemos que o mundo lá fora está de jato.

Fábio: Não é aí o coitado do aluno né então pensando a questão do aluno ele não tem culpa de nada disso você tem que entrar na sala de aula e esquecer seus problemas particulares deixar lá fora encarar a sala de aula como uma maneira de você transformar aquele aluno né você tem que tentar transformar aquele aluno num cidadão melhor do que ele chegou aqui na escola né eu acho que essa é a grande meta nossa e nisso ainda a gente vê todo mundo imbuído mesmo ainda tem muito a gente acaba se envolvendo mesmo você aqui tem muitos professores que vêm pra cá só vai fazer um bico na escola ele tem outra fonte de renda né ele não é aquele profissional da educação ele é um cara

que ta ali né pra fazer suas despesas vem e dá aula dois/duas vezes por semana vai embora e tem sua vida particular dá só nota boa pra aluno esse é um bom professor né.

Alice: Essa é inversão essa é a inversão dos papéis também né.

Fábio: ((ri)) né né

135 **Alice:** Professor professor né que que é professor né aquele que ensina né e hoje em dia até vi Alexandre Garcia falando professor tem coragem de falar que é professor educador ta errado nós estamos fazendo o papel de educador também por que professor hoje está fazendo papel dos pais estão acabando educando os filhos dos pais.

140 **Jussara:** Mas o grande desafio né dentre os vários que vocês falaram o grande desafio hoje é:: e ser educador né esse educador e que nós temos a questão da formação cidadã do nosso aluno mas nós num temos que formar NOSSO aluno nós estamos precisando formar o pais de nossos alunos porque o GRANDE desafio hoje que eu vejo dentro da escola é porque os nossos alunos eles não TIVERAM aquela questão

Vanessa: Limite

145 **Jussara:** Limites dentro da própria família os PRINCÍPIOS NADA disso então além DE você desempenhar o seu papel de PROFESSOR você tem que ir além é educador mesmo e aí a gente tem que dar uma volta nesses limites aí muitas vezes dá vontade de mandar o filho pra casa e buscar o pai e a mãe e dar aula pro pai e pra mãe primeiro opa vamos educar o pai e a mãe depois o filho QUE aí sim nós conseguiremos né desempenhar o
150 nosso papel enquanto educador porque quando você hoje envolve né nessa formação cidadã e que que você quer isso para o seu aluno pra jogá-lo no mundo lá fora e aí você tem que ver é:: aí lá fora competimos né com primeira coisa tecnologia que ta né aí a mil enquanto né nós estamos aí andando como a Vanessa falou de bicicleta né nós temos aí o mundo das drogas lá fora que coRRROMPE a todo momento e que chama muito mais
155 atenção do que nossas aulas aqui a cuspe e giz né e::: como às vezes a gente depara com aluno que fala assim estudar pra que que que a senhora tem até hoje ((nome da aluna)) de tal saiu da aula e tá com isso outro dia uma aluna virou e falou assim o meu namorado ele sai daqui vai a Belo Horizonte em um mês ele ganha dez mil mas ele ganha dez mil em que a o mundo que ele vive e como que você trabalha isso com essa adolescente né que
160 vê o seu namorado né nessa vida lá fora e ela também está com a cabeça voltada pra isso e como você lida com essas questões aí onde tá a FAMÍLIA pra mostrar isso então eu acho assim que é:: nós educadores com relação ao que tá acontecendo aí fora nós estamos passando assim cada dia por GRANDES desafios e que nós temos que ter uma sabedoria imensa pra lidar com isso que muitas vezes nós somos pegos de surpresa e não sabemos
165 lidar com determinadas situações quando ela falou isso comigo eu pensei assim mas eu não posso nem perguntar pra ela onde/que profissão essa dele eu não sou boba de perguntar eu não posso nem perguntar pronto e aí diante do resto dos colegas que que você fala é diante da fala dela eu virei pro quadro continuei opsi ((risos faz o gesto com as mãos demonstrando que a escrita))continuei escrevendo lá não podia falar nada eu não
170 podia mais especular nada eu acho que a:: essa essa questão de a família né quando perde os valores a própria escola vem o desestimula da carreira da profissão a questão salarial então vem aí um punhado de coisas que a gente acaba ficando desinteressado desestimulado né e mas e quando a gente percebe também dentro da sala de aula tem tanta gente BOA aí né Fábio que quer né.

175 **Fábio:** Querendo né igual nivelar turma por baixo

[

Fábio: né Jussara igual essa questão nivelar turma por baixo eu não nivelo

Jussara: Quando a gente vê aquelas carinhas lá que querem nós temos que SALVÁ-LOS aí você tem que fazer né malabarismo pra tentar salvar esses meninos

180 **Fábio:** Salvar alguns que a gente vê que tem salvação

Jussara: Tem salvação nós temos né alunos assim.

Fábio: Verdade.

Vanessa: Na verdade a escola ela é reflexo social ela simplesmente vive/ela reproduz aquilo que é vivido na sociedade toda igual quando a gente fala desvalorização profissional desvalorização não só dos professores há uma desvalorização de cidadãos mesmo porque ó os políticos que são entre aspas representantes ((faz o gesto das aspas com as mãos)) eles vivem num mundo num mundinho totalmente diferente do nosso é/ eu vejo assim que as vezes eu brinco muito com isso que nós não/eles não eles não têm noção da nossa existência e eles nem querem ter eu acho assim os nossos REPRESENTANTES vamos dizer assim a gente conhece

[

Jussara: Mas na verdade nós não somos lucros pra eles nós somos prejuízos na cabeça deles.

Vanessa: então assim aí que é complicado a gente TANTO vamo dizer assim a gente fala desse direito ao voto a gente fala em democracia a gente fala em em questão de representação né e a gente percebe o que que nós não temos nem como exercer o nosso PAPEL que seria no caso de patrões né porque os os políticos né os nossos vereadores os nossos governadores todos esses né esses representantes eles deveriam realmente nos representar e prestar contas pra nós trabalhando pra nós e a gente vê que não é isso que acontece não é até por uma questão histórica né quando você olha lá a história do Brasil você vê que tá tudo assim meio fora do lugar agora o ponto todo é como chegar tudo isso no lugar na escola a gente tenta

[

Jussara: ()

Vanessa: Na escola a gente tenta até porque né uê nós somos parte de tudo isso mas eu vejo que ainda não se encontrou a fórmula mágica é isso.

Pesquisadora: Há uma fórmula?

Jussara: E nem irá encontrar porque eu acho o seguinte se você pega a história da educação Fábio aí como professor de história quando ele começa lá né dentro da própria história da educação a gente vê a nossa educação ela não foi até hoje ela não é criada/não são criadas leis próprias para NÓS pra minha cidade pro meu município pro meu estado tudo é copiado a começar a história da da nossa educação ela é copiada o que da França modelo francês e aí mudam alguma coisinha aqui mudam uma coisinha ali mas na verdade eles não voltam pra própria realidade do país então eu acho que a realidade do país a realidade dos nossos alunos a realidade dos nossos professores né como que estamos nós eu tava lendo uma reportagem outro dia lá no Amazonas afora gente professor lá trezentos e poucos reais anda não sei quantos quilômetros de barca pra chegar numa numa palafita lá e assim água às vezes entrando até debaixo do pé dos alunos do professor lá né fala-se palafitas né Fábio aquilo lá.

Fábio: Isso.

Jussara: É e a situação ali sem material nenhum sem nada gente agora pensa né às vezes então isso é questão assim ver a realidade né e isso não é visto senta lá fazem leis não querem nem saber qual que é a minha realidade qual que é lá do sul do sudeste do do nordeste do Amazonas e por aí vai né é questão histórica mesmo e aquele bom profissional ele ainda tenta dar o melhor de si porque ainda nós temos muita coisa boa que pode ser né a gente vê os nossos alunos aí tem muita coisa boa muitos alunos que querem né igual Fábio falou assim a gente não pode nem generalizar nós ainda temos que tentar resgatar esses ainda que querem né dentro né de todos esses desafios que nós estamos vivenciando aí.

230 **Pesquisadora:** Em um determinado momento você disse que depois da fala da sua aluna você não poderia falar nada virou pro quadro e começou a escrever por que você acha que não poderia falar nada?

Jussara: Por que na verdade né o namorado dela é o da fulana.

Vanessa: Ela saiu da escola.

235 **Jussara:** Ela saiu até agora é ele mexe com tráfico e aí ele conserta computadores ele veio pra aqui como/usa disso né como profissão na verdade nós sabemos que é outra coisa e ele aqui uma vez ou outra consertava uma pecinha ou outra ganha assim passava o mês todo ganhando pra ganhar cem reais cinquenta reais enquanto que em Belo Horizonte ele vai lá e ganha dez mil a gente sabe ele não vai lá pra consertar computador ele vai lá pra tráfico tráfico mesmo então assim como que eu ia discutir sendo que os próprios colegas sabem dessa situação também eu não poderia abrir a minha boca porque ia sair coisas ali que eu não tinha provas.

[

Alice: e ela sozinha também.

245 **Jussara:** E os colegas assim até que uns começaram a não não sei o que tal falei gente não vamos esquece deixa eu explicar a matéria aqui vamos continuar aqui tá por que todo mundo tá ciente as pessoas conhecem o namorado dela né que ele veio pra aqui acho que já foi embora de novo sei lá então eu ia falar alguma coisa eu poderia falar alguma coisa naquele momento ((tom de questionamento)).

250 **Pesquisadora:** Poderia?

Vanessa: Porque você envolve muito porque você é daqui conhece né.

Jussara: Porque corre os riscos eu vou me expor né então você tem casos a gente tá vendo alunos chegando aqui na segunda-feira com o nariz todo ferido de usar cocaína.

Vanessa: Verdade.

255 **Jussara:** e aí você tô morrendo de dor de cabeça segunda-feira é um monte de meninos que pedem pra ir embora que ta com dor de cabeça quando não tá com dor de cabeça o nariz tá todo ferido e abaixa a cabeça tá lá e você vai fazer o que vai falar o que é um outro grande desafio nosso ficar caladinha pode dormir meu filho você não dormiu ta com o nariz a ta fica aí pode ficar né então quando a droga também chega dentro da escola é outro grande problema.

260 **Pesquisadora:** Um de vocês disse que não se trabalha a essência da educação qual seria essa essência?

Fábio: O grande desafio da gente como educador também é transformar como professor né transformar a aula mais atrativa né estou até trabalhando o pacto aí né está servindo aí pelo menos como tornar a aula mais atrativa dentro dos currículos que são oferecidos que já vem essa grade engessada de lá né esse é o grande desafio é::: você dar uma aula em que o aluno também né sinta interessado porque muitas vezes a gente vem/planeja aí uma aula que às vezes também essa aula não tá dentro daquele foco né isso que eu acho que é um desafio do professor porque a gente a falta de recurso da escola pública né é um fato grave né porque você vem dá uma aula também sem recurso você não pode se basear no livro didático.

270 **Jussara:** E o aluno não gosta só do livro didático.

Fábio: Né você a gente vê que uma aula com imagem com projetor é mais interessante pro aluno né o aluno sente mais valorizado também né e outra questão que tocou aí é a questão da realidade do aluno cada aluno tem sua própria realidade isso aí tem que entender também infelizmente e felizmente né ou seja outra questão que tá até tratada no pacto que acontece muito na escola é tratar aluno adolescente como criança isso tá errado adolescente é adolescente criança é criança adulto é adulto cada aluno tem sua maturidade isso às vezes também não é respeitado na própria escola então a escola talvez tem hora

280 que torna desestimulante pro aluno também porque ele vai lá pô tô de saco cheio daquela aula não agüento mais aquele jeito o que o que acontece é o seguinte tem hora que o adolescente não pode ser tratado como criança ele fica com raiva.

Vanessa: É precisa de significar ().

285 **Fábio:** É né e às vezes se você não ele já vem dentro de casa desvalorizado pela própria família ele vem pra escola não se encontra porque a escola de hoje do jeito que ela ta não se encontra nem o aluno nem o professor ela ta perdida né num é verdade e dependendo da escola fica/ficamos todos nós perdidos é né ((celular de uma professora toca)) e dependendo da escola fica todos nós perdidos parece uma nau sem rumo aluno gosta igual outro dia mesmo né Vanessa nós fizemos o levantamento de que que os alunos gostam
290 de coisa boba.

Pesquisadora: Coisa boba?

Vanessa: É aqui é.

Fábio: Né no levantamento que nós fizemos aí pequenininho aluno que aluno quer um projetinho diferente ele quer uma confraternizaçãozinha também né.

295 **Alice:** Ele quer fazer um passeio.

Fábio: Ele quer fazer um passeio.

Alice: Conhecer cidades históricas ().

[

Fábio: ele quer sair né e se você tem que deixar ele protagonista da situação

300

[

Vanessa: Ele fica entediado ele fica entediado.

Fábio: Né mexi com projeto três anos né meus piores alunos dentro da sala de aula eram os meus melhores no projeto aqui mesmo aquela feira aqui eu peguei os piores alunos você lembra peguei nove alunos horríveis que ninguém queria peguei eles botei pra pintar
305 fazer o sofá de pneus tudo coisa que tava no cotidiano deles eu deixei mexer com compressor mexer com aquilo fiz amizade com eles mas quer dizer.

Vanessa: Internamente nós vivemos hoje o desafio que é uma questão doméstica entre nós vamos dizer assim entre o grupo tradicional e o grupo né que é mais moderno porque o grupo tradicional ta naquele currículo assim mesmo de disciplina é::: muito bem
310 dividido por disciplina né

[

Fábio: É:: não dá uma

Vanessa: e o grupo que é mais inovador quer realmente trabalhar com questões de interdisciplinaridade quer trabalhar com a parte mais lúdica e aí entra em choque

315 **Fábio:** É ué.

Vanessa: eu diria assim em alguns momentos eu brinco que é a velha guarda com a nova guarda e aí vive um problema que eu diria assim que acaba assim né acabe me incomodando pessoalmente

Fábio: Verdade.

320 **Vanessa:** incomoda mais do que a questão salarial mais que a questão assim do descaso que a gente vê por parte dos nossos representantes entre aspas ((gesticula para representar as aspas)) porque eu entendo assim que esse/ vítima dessa má representação é toda sociedade todo mundo vive isso esse desCASO dos nossos representantes agora a gente aqui dentro do NOSSO meio na hora de mexer vamos dizer assim é a massa do bolo na
325 hora vamos colocar os ingredientes vamos massar o bolo a gente entra nessas divergências e vamos dizer e quando o nosso aluno eu até comentei isso com você uma vez ((falando pra pesquisadora)) certa vez como os nossos alunos às vezes não têm pré disposição pra escola alguns colegas de trabalho não tem pré disposição pra mudança e a gente tem que

330 quer a mudança porque ué se a gente não mudar porque tá tudo bom e tá tudo bom ((tom de questionamento)) tá tudo bom não tá.

[

Fábio: é uai porque o novo ele causa insegurança ele é inseguro pessoa prefere ficar no jeito de trinta anos atrás do mesmo jeito tô aqui quarenta anos eu tô fazendo aqui às vezes o que minha mãe fazia como professora e eu continuo fazendo do mesmo jeito tudo
335 que é novo tudo que você tenta aqui novo que é né algo novo esbarra esbarra num conceito antigo de educação ((risos)).

Vanessa: é verdade pois é tem que ter uma negociação

[

Alice: um dos maiores problemas é a indisciplina e não tem nada que chama atenção deles
340 ()

[

Fábio: Mais indisciplinados

Alice: Mais indisciplinados ele fica na verdade a escola pública ela não é né como a gente tem falado do pacto ela não é atrativa para o aluno não tem nada tem o que um monte de
345 professor de português história e geografia falando quatro horas né não tem gente não tem por exemplo aula de música né.

Fábio: Já faz parte do currículo aula de música já faz parte.

Alice: Instrumento aprender instrumento

Fábio: Até as próprias aulas que tivessem por exemplo eu quando.

350 **Vanessa:** tivesse aula de verdade tivesse passeio alguma coisa assim

Fábio: Eu quando eu lecionei sociologia eu esqueci o que conteúdo pra que que eu vou mexer com conteúdo peguei lá li o livro todo livro didático que veio pra escola li ele todo eu mesmo fiz o meu conteúdo de sociologia e deixei os meninos trabalharem só temas e eles gostaram dividir em grupo fazia discussão e eles sentiam interessados e eu peguei
355 por exemplo tinha uma sala tinha uns alunos bem machão eu dei pra eles homossexualidade ah não Fábio esse tema não não vai ser esse tema olhei as meninas lá mais (meigas) e aí fiz a mulher negra homossexual sistema carcerário brasileiro eu acho que rende mais é a realidade do/do.

Jussara: É o que eles gostam

360 **Fábio:** Não é não adianta você vir com currículo engessado de n de tal de não sei o que lá que você vai fazer o aluno se enxergar ali ((questionando)) né

Jussara: Mas o interessante.

Fábio: você tem que ter base teórica pra você passar agora você tem que trazer

Vanessa: Você tem que traduzir pra eles.

365 **Fábio:** Você tem que trazer a realidade pro aluno aí fica difícil a escola hoje ela enfrenta um problema sério de de de né currículo conteúdo atração.

[

Jussara: Fábio mas o cbc de inglês não sei se as meninas já leram o cbc de inglês o próprio cbc de inglês ele coloca né que não tem como você as aulas serem mais atrativas porque
370 faltam recursos vem no cbc tá lá na página pra quem quiser ler aí cita algumas coisas né alguns recursos oferecidos pela secretaria de educação é::: não são suficientes para que as aulas de inglês elas sejam mais proveitosas MAIS atraentes e também além disso a carga horária uma carga horária pequena e eles enumeram algumas coisas lá então quer dizer ATÉ ELES eles têm consciência disso de uma língua de um trabalho de uma língua
375 estrangeira aí no entanto eles colocam lá é::: é itens né habilidades que são obrigatórias e colocam as outras lá é se puder se tiver como trabalhar se tiver tempo de trabalhar pensem bem quer dizer vem/igual você falou vem engessado lá de cima mas ao mesmo tempo tá

vendo a eu vejo a questão da própria desvalorização do ensino de uma língua estrangeira tá lá no cbc escrito pra quem quiser ler pra quem quiser ver.

380 **Fábio:** E no mundo tecnológico de hoje a pessoa não saber nem o significado aqui de algumas palavras em inglês não vai saber nem apertar botão né não é verdade hoje né hoje o mundo aí igual questão de celular outra coisa outra questão complicada ta discutindo o celular agora vocês estão também não estão na parte do celular discutindo isso no pacto.

385 **Jussara:** Se não souber.

Vanessa: Nós falamos ()

[

Fábio: A questão do celular é a seguinte a gente tem que usar a tecnologia dentro da sala de aula o ideal seria uma sala de informática boa né com os computadores funcionando com internet uma sala de vídeo boa que tivesse lá já tudo

390 **Jussara:** Montado né

[

Fábio: pra você poder né pra você criar suas aulas e a questão do telefone dentro da sala de aula que é a questão do:: o aluno né a regra manda ele guardar mas vem a orientação para ele usar como fazer ele guardar ou ele usa ele tem que saber usar igual eu falei outro dia não adianta né Vanessa o certo seria.

395 **Vanessa:** É porque na verdade às vezes a gente não está preparado pra essa negociação com o adolescente vamos dizer assim né muitos se se vê né

[

400 **Fábio:** a questão é tratá-los como adolescentes

[

Vanessa: vamos dizer assim usa de autoritarismo para disfarçar o medo porque o de certa maneira o adolescente ele intimida então você tem que criar estratégias pra você negociar com ele e muitas vezes a gente né por essa raiz tradicionalista a gente faz o contrário a gente QUER demonstrar pra ele aquele estilo lá né lá da época da nossa época de que quem manda o professor e o aluno obedece autoridade máxima é o diretor a sub-autoridade é o vice junto com a supervisão e quando na verdade isso já não rende frutos mais vamos dizer assim

405 **Pesquisadora:** Quais frutos?

410

[

Fábio: É inclusive pra essa

[

Vanessa: você tem que negociar essa questão que aí você consegue lidar um pouco melhor com essa questão aí do celular que aí o celular passa não ser mais um:: um vilão das suas aulas ele pode ser uma aliado e você pode vamos dizer assim trabalhar com os alunos essa questão do momento de usá-lo

415 **Alice:** Pra trabalhar você tem que explicar um exemplo né ().

[

Fábio: e tem que ter um pacto né o seguinte acabou aquele momento guarda

420

[

Vanessa: exatamente

Fábio: Aí que é a dificuldade

Alice: Eu fui dar uma aula no celular no meu celular de artes né pro acho que é pro sétimo ou sexto ano eu sinceramente eu fui tirando dele porque assim eu tirei algumas umas fotos de uma atividade que eu achei interessante mas eu fiquei com medo de usar porque eu falei assim se eu usar e passar um colega não vai entender.

425 **Pesquisadora:** Por quê?

Vanessa: Não vai entender

Alice: Não vai é:: é::

430 **Fábio:** Vai acha que você ta deixando todo mundo ().

[

Alice: Vai achar lá ó né porque tem isso falar que não tem é mentira porque tem demais.

Vanessa: Então esses são os nossos problemas domésticos.

435 **Alice:** Aí eu fiquei gente o que que eu faço aí () eu consegui assim passar o que eu tinha planejado da melhor forma aí os alunos não Alice qualquer coisa nós falamos que você usou né pra gente só que assim eu passei e eles foram copiando aí eu falei beleza porque era uma atividade interessante.

Fábio: É porque fica com medo do aluno filmar todo celular hoje tem câmara fica com medo filmar determinadas coisas e depois postar.

440 **Alice:** É porque o aluno ().

Jussara: postar contra né postar contra o próprio professor

[

Fábio: Watshap (e distorcer)

[

445 **Alice:** Por que o aluno o aluno

Fábio: A questão é essa né [Jussara

450 **Alice:** Ele pode tudo com o professor pode usar de bullying pode né aqui nós não temos isso mas pode usar de bullying pode né agredir agora o professor não pode nada com o aluno né outro dia no primeiro ano o celular de um professor chamou eles me contaram aí eu fiquei morrendo de medo porque o meu né porque o meu às vezes eu não desligo assim deixo lá no silencioso não porque então o DELA chamou ((tom de questionamento)) aí veio aquela crítica né falei assim não gente é porque tem filho né tem marido esqueceu

[

455 **Fábio:** () deixou ligado o dela? a gente esquece né.

Alice: e ela esqueceu porque só chamou ela nem atendeu

Fábio: é a gente esquece o telefone ligado.

Alice: Aí eles cobram de você o tempo todo o que vale pra eles tem que valer pra nós também.

460 **Jussara:** O meu fica lá ligado se chamar claro que eu não atendo quando eu saio eu olho

[

Alice: O meu eu desligo não olho

[

465 **Jussara:** porque igual agora ((o celular dessa professora tocou durante a roda de conversa e ela saiu para atender e se desculpou e justificou com a pesquisadora)) deixei ligado ok eu sei que é falta de educação mas por que é remédio do meu pai eu tenho que ta atenta mas dei uma saidinha fora da sala eu dou uma olhada e pronto

Fábio: Deixa no silencioso né Jussara

[

470 **Jussara:** e fale quem quiser falar eu estou desse jeito e fale quem quiser falar.

Alice: Então aí só que eu eu fico assim a meu deus até como se diz a expressão lá até que você explica que fucinho de porco não é tomada o seu psicológico já foi todo ali então assim eu tenho esse cuidado.

475 **Jussara:** Semana passada eu na sala falei assim gente eu preciso trabalhar eu falei com ele com eles o nome da música aí eu falei eu tenho que trabalhar mas eu tenho que pedir alguém pra gravar trazer e tal e aí um aluno falou assim não ô professora não precisa gravar não eu tenho aqui no meu celular falei assim você tem então ótimo aí eu falei me

mostra então que eu vou ver aí eu já vou te dar o pendrive e você já se é realmente a música aí fulana ((alunos)) aquela turminha â mais não pode usar dentro da sala de aula

480 **Fábio:** porque é repressão

[

Jussara: falei olha eu estou usando como material didático aí ele tirou não você vai tirar a mais a ((nome da diretora)) ((nome da diretora)) quem é autoridade máxima da sala sou eu e eu vou usar como material didático tirou ligou essa música aqui Jussara é é então
485 você vai gravá-la e nós iremos trabalhar nas nossas próximas aulas então ATE ISSO os alunos estão vigiando/nos vigiam.

Alice: È por isso porque hoje também né os alunos também podem tudo né é isso nós não podemos nada mas né ((nome de aluno)) ali ó me chamou minha atenção outro dia você não pode falar no celular eu não ia falar eu estava saindo da sala dos professores ((Jussara rindo)) estava saindo da sala dos professores já ia embora você não pode falar não não vou falar não porque assim eu tenho medo sabe

490 **Fábio:** E ela é complicada porque ela não para de falar.

Jussara: Elas falam assim de nós eles falam do pessoal que está na secretaria ah fulano ta no zapzap fulano ta no face o tempo todo fulano ta não sei o que eu não quero nem
495 saber problema deles pra lá deixa eu trabalhar

Vanessa: é complicado por isso que eu tenho certeza que tem que ter um diálogo e assim flexibilidade tanto de um lado quanto do outro e como a gente quer formar cidadãos é:::

Fábio: críticos se ele não pode criticar ((ri))

[

500 **Vanessa:** () comprometidos e críticos se a gente vamos dizer assim se a gente não dá essa abertura aí corre se o risco de ter uma crítica mais pejorativa de ter uma a rebeldia destrutiva enquanto que na verdade poderia ter (críticos) e até construtivo vamos dizer assim né igual uma coisa que eu tô até olhando aqui no quadro ((quadro da sala de aula)) o que o Fábio está trabalhando em história e como estou lecionando ensino religioso eu
505 fico sempre no pé dele vendo as coisas que ele ta trabalhando pra gente trabalhar juntos porque realmente eu acredito que uma das coisas que pode trazer significado pra escola é a interdisciplinaridade é você vamos dizer assim trabalhar temas todas as disciplinas interligadas pra aquilo ter um sentido pra eles e aí eu achei interessante porque eu comecei a ouvir uma necessidade exatamente dessas questões de celular e tudo mais porque se viu a necessidade da gente trabalhar essa questão da democracia entendeu e aí né eu::: eu via assim eu via esse tema como uma oportunidade da gente questionar mesmo democracia existe de fato quem a gente vamos dizer assim é:: quem a gente elege nos representa e né e tudo isso é eu achei interessante de poder trabalhar isso não só no contexto amplo no contexto nacional mas num contexto interno porque também é próprio do adolescente e
515 de nós adultos também a gente quer os benefícios da democracia mas a gente não quer os compromissos porque a gente quer os benefícios de poder usar o celular a gente quer de poder reclamar quando a gente tá insatisfeito mas a gente não quer o compromisso de saber como usá-lo né de saber vamos dizer assim se eu cobro eu tenho que oferecer alguma coisa em troca que existem não só direitos mas deveres mesmos e eu acho que
520 isso é o ponto assim que se você trouxer aquilo que o Fábio falou se você trouxer uma linguagem que seja acessível a eles pode ser um ponto de partida e aí vamos dizer assim se houver interesse de aprimoramento eles vão passar pra essa parte mais assim mais lapidada da (história) eles vão poder né vamos dizer assim é ao invés de você colocar lá as falas de um autor né na íntegra coloca as idéias daquele autor que depois vai vai
525 despertar no seu aluno a realmente ver como que aquele autor falou na íntegra o seu/ eu entendo assim o seu papel como professor é é mostrar né vamos dizer assim tentar

despertar o interesse agora é:: o aprimoramento de tudo vai acontecer individualmente sim porque você não é

[

530 **Fábio:** e cada um no seu tempo

Vanessa: exatamente

Fábio: o problema sério da educação é não levar em consideração os tempos dos alunos porque pra gente dar aula a gente imagina que a turma seja uma só mas não é é igual nivelar turma por baixo eu não nivelo porque você também eu não nivelo a vai lá aí tem
535 turma que eu dou a mesma prova não tem problema depois eu pego ela e recorrijo não tem problema ((toca o sinal para a entrada dos alunos do turno da tarde)) agora vou falar que aquele turma coitadinho aí também não e os outros que estão ali temos que fazer identificação dos alunos que têm problema né de aprendizagem seria o pico mais não funciona né Jussara do jeito que a gente quer não funciona

540 **Pesquisadora:** Como vocês querem que funcione?

Jussara: não temos recursos humanos suficientes também

Fábio: o certo seria que esse aluno que tem uma certa deficiência ele ir pra um programa de intervenção pedagógica tem deficiência de leitura então vamos combinar todo mundo uma vez por mês uma vez por semana tomar uma leiturazinha dos alunos pra ver os alunos
545 com dificuldade vão aprimorar essa habilidade né escrevendo mal.

Alice: Nós elaboramos um plano hoje com a diretora em relação a isso aí

Fábio: O problema Alice é botar em prática

Alice: Mas aí no caso da leitura até nas minhas aulas de artes agora eu falei assim ô gente tem que ser moderado também se não tiver é:: uma coisa assim flexível pros meninos vai
550 cair na mesmice e não vai render também porque eu acho que ninguém rende com fome ninguém rende sabe então assim tem isso tudo né

Fábio: é uai

Alice: Eu dou sim a/o né texto trabalho o texto com os meninos é até acho que vai começar agora não sei o que lá encantado eu até que gostaria agora de começar agora mas não não
555 tenho mas não consegui pegar

[

Vanessa: vai começar o que a gente ()

Alice: É pra trabalhar mesmo a leitura depois fechar interpretação para aqueles meninos de sexto né não vir tanto com essa defasagem ta montado tá bonitinho o projeto espero
560 que funcione né dê resultado porque tá ta no papel bonitinho.

Jussara: E a minha crítica são alunos dessa escola

Alice: Então

Jussara: Quantos anos que eles estão aqui e agora que viram isso

Fábio: É a questão que nós já falamos os alunos da zona rural queira não queira eu eu
565 percebo aqui que tem um interesse maior e eles vêm mais alfabetizados

Vanessa: e outra questão também que a igualdade da educação tem acontecido sabe de qual maneira baixando o nível a igualdade da educação ta acontecendo entendeu ((todos falam ao mesmo tempo, a professora Jussara e a professora Alice se levantam da cadeira porque já está na hora de começar a aula do período da tarde))

570 **Fábio:** Por que a sala tem aula agora

Pesquisadora: Foi muito bom, obrigada.

Fábio: Muitas vezes a gente percebe que os alunos com deficiência são os melhores não é verdade a escola precisa de projetos ()

Vanessa: Vivacidade

575 **Fábio:** () colocar uma caixinha de sugestão () ((o professor Fábio sai da sala continuando a conversa com

a professora Vanessa)).

Pesquisadora: Obrigada mais uma vez

Encontro Coletivo 02

TEMPO: 54min. 10 seg.

LOCAL: ESCOLA ESTADUAL JOSE DIAS DO CARMO

Horário de 12h10 as 13h

Professores Participantes:

Vanessa, Fábio, Jussara, Alice

Pesquisadora: Tudo bem com vocês? Tudo tranquilo depois da nossa última conversa? Alguma coisa ficou para falarmos hoje alguma questão que gostariam de comentar hoje? Saíram daqui com vontade de dizer mais alguma coisa.

5 **Vanessa:** Não acho que fomos bem né aquele assunto tem sido né pauta de muitas conversas nossas a gente tem falado muito né sobre a questão democrática dentro da escola da sociedade em si a gente tem falado bastante isso.

Pesquisadora: Alguns pontos foram destacados por vocês durante a roda de conversa como autoridade autoritarismo as rupturas as saídas que a escola que vocês estão buscando para tratar dessas questões falaram dos valores da relação com os pais.

10 **Jussara:** A família.

Pesquisadora: A família e a escola talvez seria importante se vocês quiserem retomarmos a questão do grupo tradicional e do grupo moderno essa foi a expressão que vocês usaram poderíamos pensar conceituar a palavra tradição grupo tradicional o que seria isso pra vocês aqui na escola.

15 **Vanessa:** Na verdade eu acho que a gente não aceita muito é errar né a gente tem assim uma uma questão de que tudo você tem/você não pode demonstrar que existe uma limitação que ao demonstrar que existe a limitação é como se você perdesse o respeito do grupo e quando se per/né e quando você lida com uma situação assim né de relacionamento mesmo com aluno né com a faixa etária deles com a nossa existe UMA
20 existe vamos dizer assim uma barreira de fato por que porque você tem que que mostrar como você ainda tivesse que carregar aquele aquele aquele professor antigo vamos dizer assim aquele professor que não errava aquele professor que tava ali e sabia de tudo né ele não podia assim ele não podia ter falhas só que se fosse investigar verdadeiramente você veria que ele nossa que que o conhecimento dele em alguns aspectos era até mais
25 superficial do que do que o nosso hoje porque até pela pela busca mesmo do conhecimento então eu acho que quando eu falo em tradicional tá muito relacionado a isso aquela coisa assim de:: dos nossos alunos não terem a cultura de questionar a cultura de:: ver o professor como alguém que tá em aprendizagem constante também ele não tem um conhecimento acabado porque o conhecimento posso tá erradíssima mas o
30 conhecimento ele nunca se acaba ele se transforma muitas vezes ele se aprimora mas ele não chega ao produto final né pelo menos dentro da questão humana eu acho muito difícil você chegar no fim do no fim do bolo mas dizer assim ele está sempre em transformação então por isso eu vejo que às vezes a gente tem um um certo temor né de demonstrar que em alguns assuntos a gente não é experto né e de repente perdeu respeito dos colegas do

35 do aluno então talvez seja por isso que em alguns momentos alguns de nós fale alto demais ou então coloque regras e crie uma barreira ali entre VOCÊ e o aluno porque uê se não ele não vai me respeitar então eu acho que existe eu posso estar enganadíssima mas em alguns casos existe em alguns casos existe eu tenho aprendido muito né é a minha visão pessoal mas eu tenho falado tanto isso assim como é cruel o rótulo e eu já rotulei
40 também não tô falando assim que eu ah não tô me colocando num patamar superior não é que a gente às vezes coloca rótulos nos nossos alunos nos nossos colegas pro uma questão assim de::: dificuldade mesmo de lidar com a diversidade que ta a nossa volta né vamos dizer assim as pessoas não são realmente iguais não é todo mundo que é rápido pra ((risos)) nessa questão assim pra fazer as coisas manualmente aí né quando muitos
45 olham e acreditam assim quando uma pessoa é mais lenta no sentido de movimento mesmo é como se ela fosse mais lenta de raciocínio aí vamos pra dentro de sala de aula o aluno bom é o aluno quietinho que ta ali o tempo todo anotando anotando ele é o aluno bom e o outro às vezes que né que se mexe o tempo todo ele é tido em alguns momentos como indisciplinados e aí né como tem essa questão nós vivenciamos isso de de nota
50 como tudo é movido à nota por menos/por mais que hoje a gente tem o trabalho pra que a nota seja alcançada por todos mas existe um grupinho que fala assim ah fulano é inteligente fulano beltrano dá nota agora bletrano e tal e isso é ruim porque esses fulanos que foram rotulados como bons quando eles são corrigidos eles entram num conflito muito grande né quando a gente num determinado momento não ALCANÇA um
55 desenvolvimento de um conteúdo e que a gente vai corrigir ele fica assim ele fica com né ele fica com ele leva muito pelo lado pessoal uê que isso né até ontem eu era o melhor aluno todo mundo minha aplaudia sabe?

Alice: Mas também é um jeito como se fosse né vou usar o termo arma você tem contra o aluno né porque é é aqueles ali por exemplo igual nós fizemos né com o nono ano né o
60 nono ano aqueles meninos né que teve um conselho de classe que usamos né aquele método todo em comum ACORDO imagina se nós não tivéssemos feito aquilo né aquela proposta todo mundo entrar num acordo né de reter aqueles meninos hoje você vê que os que nós retemos lá e que hoje estão no nono ano estão completamente assim é diferentes pelo menos em alguma coisa ((nome do aluno))já não é mais o mesmo o o ((nome do
65 aluno)) já não é mais o mesmo então assim melhorou em alguma coisa você também vê resultado então assim é uma defesa eu vejo assim como uma defesa que nós temos às vezes né pra:: porque todo mundo reclamou ano passado não foi isso do nono ano em si professor todo eu mesma tive assim né inúmeros problemas inúmeras dificuldades e eu saia de lá rouca não agüentava mais dar aula lá né ai como assim é é como se a nossa
70 autoridade ali prevalecesse também porque se não fosse aquela atitude nossa eles estavam continuando é pensar que escola pode vir e fazer o que quiser pode tudo ele vai passar mesmo então assim foi meio que né um.

Jussara: E aí quando você fala disso isso foi uma atitude o que mais tradicional do que moderna porque depois de trabalhar com todas as possibilidades é:: com todas as
75 possibilidades e que não nenhuma deram resultados então tentou várias ne/combinados.

Pesquisadora: O combinado foi entre?

Jussara Entre professores então assim depois que todas as possibilidades foram esgotadas ((professor Fábio pede desculpa pelo atraso)) então teve que lançar mão né do que é tradicional então muitas vezes quando fala assim ruptura a gente sim faz essa
80 ruptura quando necessário em determinados momentos na vida escolar tanto nossa enquanto profissional quanto do aluno mas há momentos também que a gente tem que dar retomada nesse tradicional pra você também ter um controle igual essa turma que ela acaba de falar eu não trabalhei com eles mas eles tiveram que lançar mão de ferramentas mais tradicionais e lançou o que pela nota foi pela nota segurar o aluno pela nota por que

85 realmente também ele não tinha desenvolvido suficiente ele não tinha adquirido aquelas habilidades e competências que eram cobradas suficientes para ir para o ensino médio né se fosse olhar o sistema em si iriam todos né o sistema mas assim após esse conselho de classe né reuniram e tomaram essas decisões então quando a gente fala em ruptura tanto na na questão do professor quanto do aluno há momentos que vale à pena voltar no tradicional.

90 **Vanessa:** Mas na verdade eu acho que o radicalismo que não é legal você entendeu acho que assim a gente tem que balancear que é o que gente tenta fazer entendeu nós tentamos assim eu vejo que a maioria tenta fazer realmente esse balanço vamos dizer assim de não ser radical nem no novo nem no velho mas em alguns momentos a gente encontra pó parte de algumas pessoas uma resistência nesse sentido de buscar uma outra forma eu acho com tudo ainda mais na nossa escola ainda mais na nossa escola eu acho que ainda ainda vale aquela questão assim de da PROXIMIDADE do aluno porque essa proximidade traz frutos positivos né eles respondem bem a isso esse aí/até no sentido por que foi tomada essa decisão tradicional que já tinha acontecido por parte de de boa parte do grupo essa tentativa de proximidade o que eu não concordo em alguns momentos não digo que é uma postura aqui nossa que estamos aqui presentes mas o que eu não concordo é do do vamos dizer assim das regras antigas de primeira porque num/eu acho que hoje num né num cabe mais certas atitudes porque não dão certo mais não é questão nem de VALORIZAR ou falar que é certo ou errado nem é dar juízo/nem é dar valor não é questão de não funcionar mais.

105 **Pesquisadora:** O que vocês nomeiam de/como tradicional?

Vanessa: O que você nomeia como tradicional Fábio você que chegou aqui agora.

Fábio: Não eu cheguei agora não sei qual é pergunta inicial Jussara.

110 **Jussara:** Eu coloco assim primeiro eu coloco é o seguinte tradicional que eu vejo na escola a primeira o olhar do professor e do aluno com relação ao professor porque às vezes antes o professor era o detentor do conhecimento né aquela fala da Vanessa lá atrás ele era o detentor do conhecimento hoje não hoje somos mediadores né então eu acho que partindo desse pressuposto da questão do olhar de quem é o professor o papel do professor né então há essa né essa mudança de olhares e en/nós enquanto educadores as nossas ações no dia a dia em sala de aula a gente tem que ver isso também rever essa essa as nossas atitudes a nossa posição enquanto mediADOR porque hoje os nossos alunos sabem mais do que nós por exemplo questão de tecnologia os alunos sabem mais do que eu eles estão lá na frente e eu tô lá trás né então tem coisas que a gente já não acompanha e não ta acompanhando eu falo por mim e muito mais em outras coisas então eu acho assim que eles eles têm muito mais ferramentas em mãos pra obter o conhecimento do que às vezes o que nós levamos pra dentro da sala de aula pra trans/prá ACHAR que estamos transmitindo o conhecimento pra eles às vezes eles têm muito mais a nos ensinar do que aprender conosco então quando você passa né a olhar dessa forma né aí você vai mudar também os seus conceitos a sua forma de agir hoje mesmo nós estávamos discutindo né

125 Fábio a questão do falar alto né não adianta você gritar com o adolescente nós estávamos falando isso na hora do intervalo.

Fábio: É aquela questão o adolescente não gosta de ser tratado como criança essa é a primeira coisa né com relação ao tradicional né a escola em si traz uma estrutura tradicional ainda em determinados lugares mais do que em outros né a própria formação das filas é uma coisa tradicional né você tenta fazer uma por exemplo um círculo tem professor tem supervisor que entra e não às vezes discorda você está tirando os meninos dos lugares.

Vanessa: É isso aí que é o foco.

Jussara: Fazendo bagunça.

135 **Fábio:** Entendeu porque outro dia eu estava fazendo um seminário com os meninos em círculo e seguindo só/queria que a discussão partisse deles e não de mim com conhecimento pronto determinada pessoa entra e fala mas você tá tirando os meninos de posição depois você vai ter que voltar então quer dizer são coisas ainda que a escola ainda está muito arraigada na escola ainda coisas tradicionais métodos tradicionais e tem
140 pessoas também que não quer mudar porque o novo também o novo traz desconforto o novo traz desafio né a gente prefere ficar então no antigo algumas pessoas não é o meu caso eu tento ser.

Pesquisadora: Ser o quê?

Fábio: Não adianta você discutir em determinados lugares

145 **Jussara:** Acata né as decisões ((ri)).

Fábio: Porque é porque como diz uma professora ela fala assim comigo não causar fadiga porque isso causa fadiga na gente é igual o caso das progressões por exemplo fica o tempo todo cobrando progressão né a gente sabe dá o sessenta pro aluno não é isso que o sistema quer você vai lutar contra o aluno aprendeu alguma coisa ele evolui alguma coisa porque
150 eu acho que a progressão deveria ser um momento de reflexão tanto da escola quanto do professor quanto do aluno esse aluno durante o ano inteiro ele conseguiu atingir o que se esperava dele onde que tá o erro o erro tá comigo com o professor o erro tá no sistema o erro tá no aluno o erro tá no três não é verdade porque às vezes você faz tudo certo mas o aluno não quer por que será que esse aluno não quer será que eu fiz tudo certo será que
155 a escola é certa não a progressão não serve pra isso a progressão serve para na hora que a supervisão chegar a inspetora chegar e querer o papel da progressão pronto porque isso custa dinheiro pro estado não é verdade um aluno que é retido essa conversa que/ eu não acredito nessa conversa que reprovação modifica a vida ruim demais do aluno isso é conversa de/ do discurso que tem que vir de cima eu não posso gastar mais porque eu
160 conheço muitos alunos que foram reprovados e melhoraram.

Alice: Com certeza.

Fábio: Que tornaram-se outras pessoas não que a reprovação vai ser um caminho mas o aluno tem que entender também que na vida é por merecimento eu defendo a meritocracia eu defendo que todos têm que ter tratamento igual principalmente no que diz o
165 merecimento não é justo pra um aluno igual aluno que perde prova por exemplo hoje chegou um aluno perto de mim que tinha perdido prova e queria fazer a prova sabendo que eu já dei entreguei a prova ò meu amigo calma não vou deixar de te dar de olhar a sua avaliação só que tem que agora você vai pra prova em vez da prova valer dez ela vai valer dezessete pra você porque não é justo eu não vou fazer outra prova pra ele e não é justo eu dar a mesma aplicação sabendo que ele já sabe tudo porque tem aluno que fica só falhando nos dias pra poder aproveitar dessa estrutura que a escola oferece né aí vem a questão da/o aluno tá na progressão ah não se ele atingiu isso tá bom se ele atingiu isso tá bom se ele não atingiu mas será que isso bom pra quem isso pro aluno? ou bom pro
170 estado na maioria das vezes é bom pro estado porque se ficar um aluno é mais um professor que ele tem que contratar é mais um serviço é mais um livro didático que tem que vim praquela escola praquela alunos e determinados alunos também nós temos que refletir né Jussara se compensa segurar determinados alunos é o caso do ((nome do aluno)) por exemplo do sexto ano até quando vai ficar reprovando o menino no sexto ano eu acho que em determinada escola/a escola tinha que ajudar ele a ir mas ele tem que
175 sentir que ele fez alguma coisa pra merecer isso.

Vanessa: O peso também da responsabilidade.

Fábio: Né porque se não

[

Vanessa: Porque se ele não trabalhar ele não terá um né recompensa

185 **Fábio:** Cria/criando pessoas que não tem um mínimo de responsabilidade
Vanessa: isso
Fábio: Né porque a pessoa né a função da escola não é formar cidadão críticos pelo menos é isso que se fala não é isso que defende o tempo todo o novo ensino de história né que eu não posso ser mais aquele professor que deposita na cabeça do aluno como se ela fosse
190 um receptáculo e no final do mês eu retiro não é isso mais o aluno tem que saber interpretar criticamente as coisas MAS e o aluno que não faz nada durante o ano e o aluno que não faz nada que não faz nada que não faz nada ele vai pra progressão será que com três dias ele sanou todos os problemas dele ta vendo como a estrutura é então isso são coisas tradicionais da escola estrutura quer ser moderna com práticas antigas né é aquele
195 ta igual aquela questão de modernizar pra conservar processo de modernização conservadora eu falo que eu sou moderno pra eu continuar me conservando mas na verdade eu não modernizei nada né tudo pelo povo para o povo porém sem o povo o povo não precisa então pra que eu preciso dali só naquele momento você vai nos seminários né Jussara a coisa é muito bonita no seminário é muito bacana capacitação de professores
200 porque não pode falar mais reciclagem porque professor não é um objeto que se recicla ele é um indivíduo que se capacita MAS no final.
Vanessa: Na prática continua a mesma e é uma preocupação muito grande com essa questão aparente e a perda mesmo da essência igual uma preocupação em não se ter boné de jeito nenhum dentro da escola uma preocupação de não ter né vamos dizer assim não
205 ter meninos sem uniforme dentro de sala não ter meninos que não saibam fazer a fila que não aceitem a fila.
Fábio: Quer controlar até o intervalo dos meninos igual hoje nós estávamos discutindo ((os professores riram)) né.
Vanessa: Então assim uma preocupação por exemplo de não ficarem de não ficar os
210 meninos ali no corredor todo mundo descer umas coisas assim que francamente eu né eu acho que certas atitudes levam a uma organização mas eu não acredito que essas organizações finais elas sejam as mais importantes pro ser humano
[
Alice: Elas não dão resultado elas não dão resultado
215 []
Fábio: Cria a questão do []
Vanessa: Um ser pensante []
220 **Fábio:** A questão do adolescente ser tratado como criancinha
Vanessa: É ele fica revoltado então assim o ser humano o ser humano até até né o entendimento que a gente tem como como profissional da educação ele tem que ser vamos dizer assim convencido eu acho que a gente exercita a inteligência pelo pelo/pela pergunta pelo questionamento pela crítica agora você chegar eu para Alice agora ó faça porque tem
225 que fazer automaticamente ela vai sentir uma resistência eu tenho que fazer?
Fábio: As coisas acontecem muito sem diálogo []
Vanessa: acordar exatamente acordar olha Alice a sugestão é essa por causa disso disso e disso entendeu eu vejo que ela vai se ela for de fato e e existindo a questão que eu falo
230 que é a predisposição se ela tiver predisposta a fazer o que é correto eu vou falar com ela vou argumentar ela vai entender e ela vai fazer vai ser mais tranquilo mas se for sem explicação é aquela história porque é assim porque []

235 **Fábio:** e também você não dá aquele voto de confiança né pro aluno pra ele sentir também que ele faz parte do sistema né você não dá aquele voto de confiança você só chega impondo é isso é aquilo é isso a escola ainda é muito escola da ditadura militar ainda muita coisa né coisas têm que ser feitas tal nesse momento tal isso isso isso o aluno não pode entrar o aluno tem que ficar ali né Jussara é muito comando né.

240 **Jussara:** É e o problema que agora a gente já tem esses comandos e o problema que agora também chega a inspetora ((risos))

[

Fábio: Que é pior ainda.

Jussara: Que é pior ainda ela ((risos))

245 **Fábio:** Em vez de ser uma pessoa que vai trazer o diálogo do novo não vem trazer o que que ela vai cobrar? diário é a progressão você já acertou a vida funcional do aluno tal?

Jussara: É hoje a ((nome da funcionária)) foi me procurar sobre a progressão né a ((nome da aluna)) está de progressão e a inspetora quer até no final do bimestre falei ué espera aí fala com a inspetora lá pra ela começar a dar uns trabalhinhos pra esses meninos e ajudar porque eu não dou conta não falei com ela

250 [

Fábio: Dentro da sala de aula na minha também entrou na hora que eu olhei uai dentro da sala de aula não é assim não

Jussara: porque na verdade é uma imposição em cima de imposição e você não tem tempo nem de respirar

255 [

Fábio: Muita cobrança só cobrança que a gente vê como desnecessária né

Jussara: e aí outra coisa você não está vendo frutos positivos nisso em relação ensino aprendizagem

260 [

Fábio: o certo seria esse aluno passar o ano inteiro de progressão

[

Vanessa: ele tinha que passar o ano estudando teoricamente

265 **Jussara:** Porque se a gente visa ensino aprendizagem então a aprendizagem em si em cima de tudo isso aí desse tradicionalismo né forma de ser colocadas as coisas né seja o próprio sistema e pessoas né que lidam em si com isso é muito tradicional muito então assim ninguém tá muito preocupado com a aprendizagem do aluno

Pesquisadora: E vocês?

[

270 **Fábio:** Não é verdade? vai trabalhar um texto

Jussara: Quer que tenha a documentação em dia

[

Fábio: Isso documentação

Vanessa: Discurso novo e:: práticas velhas

275 [

280 **Jussara:** Não precisa nem nome do sujeito só o número do sujeito é o suficiente então hoje quando me/ eu fui pega de surpresa quando me falaram da progressão do aluno lá a mais tem ter até no final do bimestre espera lá eu sou UMA única então assim e você não vê resultado eu vou dar um trabalho de última né hoje pra semana que vem eu já tenho que dar uma prova e já tenho que dar uma segunda prova depois é se eu nem trabalhei com esse aluno pra:: ver o que que ele evoluiu o que que ele melhorou se ele teve/progrediu ou regrediu então às vezes né.

Alice: Se ele tiver regredido você teria um grande problema também né Jussara? ((ri))

Fábio: É uai o negócio resume o problema do aluno todo se resolve com uma caneta azul.

285 **Jussara:** É não precisa ()

Fábio: O problema da educação todo se resolve com um objeto que custa um real é só você colocar sessenta você é um bom professor

Jussara: Eu penso em colocar oitenta deixa eu bater na boca ((bate na boca)) ((ri))

Fábio: Determinada turma tem que ser oitenta

290 **Vanessa:** Está sendo gravado.

Jussara: Esquece essa parte.

Fábio: estou falando assim que a gente entendeu porque vem lá muda o governo você acha que vai vim uma nova mentalidade muda a secretária de educação você acha que vai vim um novo pensamento e continuamos com práticas antigas né sessenta sessenta.

295 [

Jussara: O problema que eu acho que nós eu acho que a gente fica muito calado vai aceitando.

[

300 **Fábio:** Pega a caneta azul escreve sessenta resolve o problema você não tem por isso por isso que a educação eu falo a educação hoje está sendo para pessoas que não querem educação enxergam nela só um passatempo

[

Vanessa: Porque eu acho que já houve tempo que a gente já debateu já falou demais igual a Jussara falou que a gente fica muito calado eu acho que/ eu entendo assim já foi falado

305 demais eu assim

[

Pesquisadora: O que foi falado demais?

Fábio: O problema Jussara varia de escola pra escola entendeu eu trabalho em duas

310 escolas diferentes

[

Vanessa: Eu né

Fábio: Na escola de Araponga tem mais liberdade do que essa escola daqui você sabe né principalmente em determinadas coisas lá na progressão por exemplo basta eu fazer um

315 relatório falando que o aluno/que eu avaliei o aluno de maneira diferente e que ele mostrou resultado.

Pesquisadora: Então não é só o sistema?

Fábio: O sistema aceita só que tem que aqui eles discutem ainda que eu preciso dar uma prova dar um trabalho para largar isso arquivado pra quê? pra que isso precisa ficar

320 guardado

Jussara: eles não estão preocupados com o aluno.

[

Fábio: a minha palavra eu não tenho fé pública? eu sou um profissional eu sou um profissional da educação o que eu assinei coloquei meu MASP e rubriquei ele tem que

325 ter fé pública ta escrito ali uai agora pra que você precisa cê fazer uma prova cê fazer isso pro aluno? Você sabe que aquilo não vai chegar em lugar nenhum qual que é melhor

[

Alice: Muito contraditório

[

330 **Fábio:** você ver que aquele aluno progrediu durante o ano esse negócio da progressão tinha que ser acertado no final do ano e não no primeiro mês de aula você acertar a progressão do aluno porque isso envolve custo então volta naquela velha história que eu já falei aqui né ninguém quer gastar né ninguém quer gastar nada a começar pelo próprio

335 aluno que recebe uma merenda de trinta centavos vai fazer um almoço na sua casa com
trinta centavos a escola faz milagre com custo de trinta centavos por aluno pra uma
merenda escolar ainda tem CORAGEM de falar uma coisa dessa achando que isso é uma
coisa melhor do mundo aluno recebe trinta centavos ((muda tom de voz)) como que você
faz uma merenda com trinta centavos ta tudo errado infelizmente a estrutura não é só
340 Minas Gerais não você ta vendo aí São Paulo os professores estão de greve em São Paulo
porque São Paulo é pior ainda São Paulo tem uma progressão automática que aqui nós
ainda não temos ainda

Alice: Graças a Deus

Fábio: Lá já tem lá o aluno não é retido em hipótese alguma aqui em Minas Gerais o
aluno ainda pode ser retido no final de cada ciclo ou seja é contado o sexto e o sétimo
345 como final do ciclo o oitavo e o nono como final do outro ciclo.

Pesquisadora: Aqui você pode escolher fazer como na escola em Araponga?

Fábio: Como?

Pesquisadora: Você tem liberdade?

Fábio: Não porque às vezes é o seguinte existe o conselho de classe pra isso conselho de
350 classe às vezes ele não é levado como deveria ser aquela discussão do pacto sobre
conselho de classe não é verdade chega no conselho de classe aí o professor comigo ele
ta bom comigo ele não tem problema comigo ele ta de azul comigo ele ta de vermelho

Jussara: Lá no conselho de classe né ((risos)) e na sala de professor ele tem.

Fábio: Isso é conselho de classe aí saiu da sala do conselho de classe a esse aluno mas
355 chega no momento que poderia se manifestar ele fica oprimido ele tem medo de se
manifestar o próprio professor porque ao manifestar ele ta colocando a sua opinião então
o que que é mais fácil conselho de classe aluno tá de azul tá de vermelho ele vai não vai
aí determinado/ainda não cumpre o que escreve no conselho de classe que se o aluno tá
lá apresentou todas as dificuldades que ta lá o certo que aquele aluno/ver a situação dele
360 com mais carinho não chega no final do ano começa a pressão por que? pra que? pra que
se passe aquele aluno não é verdade? aí todo/o professor sendo pressionado somente os
professores né que o vínculo com a escola termina no final do ano aí fica vai deixar pro
outro professor? eu vou terminar esse ciclo? sou pressionado né não? Né Alice? as
pessoas ficam pressionadas as pessoas que que tem todo ano ir pra designação elas têm
365 uma pressão né?

Alice: E como tem.

Vanessa: E é complicado porque na verdade o que que acontece as pessoas assim vão
por mais que elas tenham né é hoje eu acho o que ficou o que vai ficar dessa reunião vai
ser essa questão do novo discurso e velhas práticas porque o discurso realmente é de
370 inovação é geral né é no cbc é no pcn é no pacto tudo.

Fábio: Nas habilidades

Vanessa: Na valorização do do aluno como sujeito é é a formação integral do aluno e
tudo mais mas aí a gente cai nesses entraves burocráticos

[
375 **Fábio:** esbarra

[
Vanessa: E aí vamos dizer assim e o que que a gente percebe por exemplo por parte de
de quem faz parte do grupo pedagógico ele começa a a vamos dizer assim incorporar

[
380 **Fábio:** reproduzir reproduzir

[
Vanessa: INCORPORAR a questão burocrática

[

Fábio: a reproduzir o discurso

385

[

Vanessa: E no final das contas o que você vê é que vamos dizer assim por parte daqueles que respondem pela escola vamos dizer assim é::: eles também vão colocar/vão colocar o gestor em si ele vai responder usando a parte burocrática e querendo ou não não sei se por uma questão né de de limitação pessoal ou escolha não sei querendo ou não ele está muito mais ligado ao burocrático vivencia pouco essas essas né essas questões que nós estamos falando e o que é importante pra ele vamos dizer assim para para para a escola ao ver do gestor é apresentar para a inspetora realmente os documentos é importante pra ele chegar a superintendência e apresentar esse/essas documentações entendeu? e aí eu fico pensando esse é um questionamento que eu faço assim né eu estou falando do gestor mas se eu chegar a ser gestora se nós aqui nós que estamos aqui qual será a nossa postura né será que nós também não tomaremos atitudes né nesse/voltadas pra isso porque né igual a gente tá com um projeto projeto de leitura aqui no colégio e assim a gente já começou a ter algumas divergências por que que a gente começou a ter algumas divergências/ porque a gente vivencia o pedagógico a gente vivencia a leitura com o aluno a interpretação diretamente com o aluno né a gente tem e aí entra num num conflito porque há uma interferência sem um conhecimento da vivência e aí até que você fala assim olha é assim aí a pessoa vira pra você e fala não mas não quero filosofias eu não quero filosofias eu quero práticas

390

395

400

[

405

Jussara: Mas tá certo eu acho o questionamento certo.

[

Vanessa: E aí você fica oi?

Jussara: Eu acho esse questionamento certo por que? com relação a questão desse projeto é ótimo se todos empenhassem na mesma causa e trabalhasse mas no final quem é que tem que fazer o trabalho? fica sozinho o professor.

410

Vanessa: Pois é mas aí o que eu questiono Jussara que inclusive hoje eu já tive assim

[

Fábio: sem amparo pedagógico sem suporte pedagógico

[

415

Jussara: não tem

[

Vanessa: hoje hoje olha só deixa eu te falar hoje eu questionei o que? que né fomos reunir no momento ali que estávamos né a equipe entre aspas gestora e aí foi colocado o seguinte fulano citou o nome do professor né e aí eu não entendi que né o professor ficou perdido e não sei o que lá mais não está seguindo o livro didático e aí eu falei assim não raciocina comigo eu falei né olha pelo que eu entendi a avaliação diagnóstica junto/depois da avaliação diagnóstica o professor vai saber porque a gente faz a avaliação diagnóstica pra ver quais as habilidades que os nossos alunos precisam aprimorar quais que eles já alcançaram falei assim olha eu entendo por tudo que nós estamos estudando que o livro didático não é um manual

420

425

Fábio: Ele não pode ser seguido como manual

Vanessa: Pois é eu falei isso

[

Alice: aí há controvérsia porque tô falando por mim

430

[

Vanessa: deixa eu terminar aí eu disse assim olha

[

Alice: () conteúdo fica garrado demais logicamente você traz novidade diferente diferente você fica meio perdido com o conteúdo

435 **Vanessa:** aí Alice eu falei o seguinte
[
Alice: então assim eu não consigo entender
Vanessa: eu falei o seguinte
[

440 **Fábio:** eu pulo
Vanessa: eu falei o seguinte ó eu entendo a que a diagnóstica
[
Alice: eu tenho consciência daquilo
[

445 **Vanessa:** pera aí
Fábio: eu separo o que ()
((todos falam ao mesmo tempo)
Vanessa: eu sugeri o seguinte eu sugeri o seguinte por que não se pede um planejamento? E nós sabemos que vamos dizer que a avaliação diagnóstica é para identificar as

450 habilidades que o aluno precisa aprimorar e essa habilidade pode não estar em sequência no livro didático e muitas vezes você vamos dizer assim você mesmo usando o livro didático você vai ter que trazer coisas né coisas de fora
[

Jussara: diferentes

455 **Vanessa:** pra poder consolidar entendeu?
[
Fábio: a questão do livro
[

Vanessa: então assim né eu/o que eu coloquei né fiz fiz essa colocação eu percebi que

460 foi como se eu tivesse querendo defender o o defender o/uma pessoa em si e na verdade eu estava fazendo assim olha você quer constatar vamos colocar assim você quer ver se o:: se o:: vamos dizer assim se o Fábio né tem consciência do trabalho dele por que não então pegar o planejamento dele né porque o planejamento precisa ser lido ele precisa ser lido ele não pode ser simplesmente colocado lá e e gente por mais versáteis que nós

465 sejamos vamos vamos nos colocar como seres humanos você como profissional de língua portuguesa Jussara você tem consciência ampla das habilidades de matemática?
Jussara: De jeito nenhum.
Vanessa: Então assim é uma questão lógica não tem como eu como vice-diretora no momento eu dou meus pitacos às vezes em alguma coisa de história mas eu tenho conhecimento assim profundo? então eu acho são essas coisas que a gente tem que tentar vê vê ter paciência pra vamos dizer assim ter paciência pra observar isso

Fábio: inclusive né
[

Vanessa: e se você questionou você tem que esperar a resposta uê agora pergunto pra

475 Alice assim Alice você sabe qual habilidade está sendo avaliada é nas suas aulas de português? aí antes dela terminar de falar eu já saio difícil né?
Jussara: Mas aí é quando ()
Pesquisadora: Alice por que você ta perdida?
Alice: Não não tô perdida não eu tô ouvindo.

480 **Jussara:** Não porque você falou que fica perdida quando ou segue o livro didático.
[
Fábio: Não porque você falou do livro didático se perde o que você traz também se perde

Alice: Ah não é porque acho que chegou uma situação assim foi até comigo mesmo porque assim é uma leitura pros meninos é lerem

485 **Jussara:** um texto atraente moderno aí a gente pega na internet.

[

Alice: então assim então pois então aí no caso igual por exemplo então já que vai tomar uma leitura leva né no meu caso leva um poema então né é:: o livro didático ele é cheio de literatura né é::

490 **Vanessa:** O contexto histórico da literatura.

Alice: então é:: tudo por que então por que que tinha que ser ser outro? por que que não poderia? Sabe? aí então assim eu vejo que tudo também é muito assim contraditório sabe? você é meio que assim não/ é:: isso isso não isso não ah não sei eu vejo assim sabe?

Fábio: A questão do livro didático a gente tem que entender o seguinte né o livro didático

495 ele é::

[

Alice: espera aí só porque assim nós em relação à língua portuguesa é:: é:: igual por exemplo Jussara né que é uma pessoa mais experiente assim

[

500 **Jussara:** mais velha ((ri))

Alice: Não pela não pelas nossas é:: pelo né pela prova diagnóstica nós detectamos o que? que o alunos né por exemplo as habilidades a serem trabalhadas

[

Jussara: ()

505 [

Alice: né as inferências aquilo que ele não consegue saber o que tá claro ali no texto e tal e então assim nós focamos nessas habilidades quando você leva um determinado texto pra sala de aula então assim e tem pessoas que fazem querem saber o que que o que que você ta trabalhando né qual habilidade ta ali é:: você não leva um texto pra sala por levar entendeu? né sem você saber de onde vem o que que né é: é:

[

Fábio: fica preso a determinadas coisas que não vai ter solução né

Pesquisadora: Tem que dar nomes? nomear?

[

515 **Alice:** Então você não consegue também

Fábio: É isso que ela quer dizer eu teria que ta trabalhado t2 h7 l200 aí sim qual você está trabalhando na aula de hoje? t3 l14 h tal.

Pesquisadora: De acordo com discursos pedagógicos?

[

520 **Fábio:** Sim

[

Vanessa: ()

Fábio: a pessoa não entende que em determinadas turmas você tem um nível de aula você não pode seguir nunca o livro didático porque ele é impossível humanamente impossível

525 durante o ano quem consegue o livro didático só se você tiver muitas aulas e cada turma eu conseguia eu consigo dando trabalho

[

Vanessa: há tempos atrás né há tempo atrás

[

530 **Fábio:** eu faço trabalhinho dos capítulos que num/ que eu julgo de menos importância

Vanessa: usando OUTRA metodologia OUTROS objetivos

[

Fábio: eu faço cada explica um pouquinho aquele capítulo mando cortar figurinha ou desenhar eles gostam disso

535

[
Jussara: dar contar de explorar o livro didático ()

[
Fábio: com duas aulas não tem jeito duas aulas de história pra ver por exemplo conteúdo do nono ano

540

[
Alice: mas em relação ao livro didático por exemplo ano passado com o nono ano que era a turma que eu tinha problema eu fiquei apavorada porque eu não conseguia trabalhar o texto com eles por exemplo então assim em relação ao livro didático no nono na turma do nono ano do ano passado eu não consegui por exemplo é ali ler um conto uma crônica vamos abrir na página tal eu não conseguia trabalhar com eles com o livro aberto e assim né explorando aquele todo texto ali por que? porque a turma não deixava

545

[
Fábio: é muito difícil

550

[
Alice: que que eu fazia na maioria das vezes eu xerocava o próprio eu trabalhei o livro didático o ano todo sem o aluno perceber que eu estava trabalhando o livro didático aí ai eu xerocava o MESMO texto às vezes né que estava no livro é levava falava né da essência daquilo ali o que que era aquilo ali depois com as MESMAS é né perguntas e tudo que tinha no livro eu passava no quadro copiava e trabalhava então foi o método que eu achei um caminho que eu achei pra não perder

555

[
Fábio: deu a volta né?

Alice: dei a volta uma coisa que seria tão prática por que? eu consegui assim não consegui assim não trabalhei o livro didático todo mas boa parte dele eu consegui trabalhar é e mais assim levando também né é textos que você tira ali da internet.

560

Pesquisadora: Qual a diferença de trabalhar o livro didático por que trabalhar o mesmo texto que está no livro mas xerocado.

Fábio: não porque se cobra de você o seguinte o que que a Vanessa está fazendo a colocação foi que a professora chegou e pulou um capítulo do livro ela achou que pode pular o capítulo claro que ela tem essa autonomia de saber o que é melhor pro aluno e pra determinadas pessoas ela não poderia fazer isso.

565

Pesquisadora: Mas por que os alunos não aceitam trabalhar o texto do livro didático?

Alice: Não é que não aceitam

570

[
Fábio: Essa turma é mais difícil

[
Alice: que a turma do ano passado era uma turma muito difícil

[
Fábio: eles não faziam eles não traziam o livro eles não gostam de carregar peso eles

575

Alice: e como também assim e como também assim né ficava por exemplo era uma turma grande era uma turma difícil

Fábio: eles já não trazem de propósito pra depois você falar assim junta com o colega

[
Alice: é

580

Fábio: aí ele fica esperando esse momento de

[
Alice: tudo isso entendeu aí você conversa

[
585 **Fábio:** de ficar junto conversar ele faz de propósito tem aluno que faz de propósito não traz o livro que é uma tentativa de fazer dupla entendeu?
[
Jussara: E também toda aula pegar o livro didático
[
590 **Vanessa:** é uma estratégia dele
[
Fábio: é uma estratégia dele enquanto aluno não vai trazer o livro às vezes está pesando na minha bolsa né Jussara? Aí Fábio manda fazer o exercício aí falo que eu não trouxe o livro mostro pra ele ele deixa fazer com o outro.
Alice: É porque também assim a gente lança mão dos recursos que você tem uma vez por
595 exemplo que eu tenho uma cota x de xerox eu alguns textos meus menores né que eu posso passar no quadro e verificar ali a letra do aluno essa coisa toda aí você acaba fazendo isso também.
[
Fábio: inclusive hoje ()
600 **Alice:** Na verdade você usa tudo você usa quadro giz xerox livro né
Fábio: Tudo que você tem
Alice: É tudo que você pode o recurso que você tem ali
Fábio: Agora hoje em dia por exemplo a gente né que o aluno tem que lê né ele tem que aprender a ler em voz alta que é a chamada tomada da leitura que não podemos falar isso
605 mais né Jussara? isso é coisa do tradicional
[
Alice: ((conversa com a colega ao lado)) () não tem? tem é mentira minha? então ()
Jussara: ((ri))
[
610 **Fábio:** MAS o aluno que vai passar o ano inteiro sem ler um texto assim pra turma tirar o que ele aprendeu daquele texto tentar discutir aquilo não é verdade
Alice: então e por quê? ((ri))
Pesquisadora: É porque ?
Alice: Não nada minha filha porque eu não sou mulher de meias palavras eu gosto é do
615 tet a tet
Pesquisadora: Explique
Fábio: Não porque nós temos limitações
[
Alice: é aí é complicado
620 **Pesquisadora:** O que é complicado?
Fábio: A Alice quer chegar nas nossas limitações aqui da escola não é isso que você quer falar?
Alice: Não é é.
Pesquisadora: É?
625 **Fábio:** Nós temos muita limitação nós temos limitação de material nós temos uma sala de informática com ()
[
Jussara: somos cobrados pra inovar sendo que
[
630 **Fábio:** sendo que nós não temos nada
Jussara: não é dado pra nós né? um suporte
[

Fábio: nós somos cobrados pra trabalhar o pedagógico se nós não temos suporte pedagógico

635

[

Jussara: Então assim o discurso é um e a prática é outra e quando eu falei lá com ele lá volta para o professor então assim é:: quando fala desse projeto aí não tenho nada contra ele pode entrar nas minha sala a qualquer hora mas na verdade o nosso questionamento e aí? depois da tomada de leitura o que vocês vão fazer?

640

[

Vanessa: e o meu questionamento meu questionamento começou nisso porque vamos dizer como que uma pessoa

[

Alice: aí aí Fábio me deu me deu por exemplo

645

[

Jussara: o projeto é inovador mas a prática
((todos falando ao mesmo tempo))

Vanessa: então será? eu falo assim porque na verdade

[

650

Alice: Então assim pra eu ler né da melhor forma possível que você viu a leitura lá na igreja ((rindo)) então assim assim eu né eu li assim eu sou professora de português eu tenho que ler.

[

Fábio: nosso aluno Alice foi nosso aluno

655

[

Alice: Não tá entendi

[

Vanessa: não não foi de vocês foi nosso foi da escola

[

660

Alice: mas aí as críticas começaram assim

Fábio: não tô dizendo

[

Vanessa: eu acho que isso tem que acabar

[

665

Alice: deixa eu terminar

Pesquisadora: Vocês estão falando sobre o quê?

Fábio: Não porque um aluno nosso foi ler na missa nossa senhora ((silêncio))

Vanessa: suou né ? igual quando vão apresentar trabalho.

Fábio: Ele não não conseguia vencer uma palavra.

670

Pesquisadora: Por quê? O aluno era tímido ?

Fábio: Não não era isso o negócio era a dificuldade mesmo do português é de leitura a coisa que eu falei num se trabalha não se pode cobrar

Alice: Não aí assim não quando você deduz por exemplo que o menino tem dificuldade na leitura então vamos pegar um menino né levar o menino né pra porque quando já fez o diagnóstico com a turma toda então vamo pegar aquele menino vamos levá-lo né pro ambiente assim mais adequado né vamos fazer um trabalho com o menino com o aluno em si não aí às vezes você vê assim que:: né aí a leitura né entonação pontuação ritmo né aí às vezes até você mesmo né como professora lê um texto imenso aí blublublu eu também falo aí eu às vezes até brinco com essa situação sabe? Então assim você né.

680

Fábio: O problema maior é ler e entender o que leu né? esse que é o problema do aluno

[

Alice: então mas uma vez Fábio

[
Vanessa: o que acontece nesse sentido
685 [**Fábio:** palavras ele codifica muito bem mas entender.
Alice: Então pois então mas um vez também né que você começa instigar o aluno
[**Fábio:** melhora
690 **Alice:** ele sai entendeu ele sai eu só assim né ()
[**Fábio:** mas aí por exemplo você ta atrelado ao seguinte você começa a fazer esse tipo de
trabalho aí por exemplo você não tá cumprindo o que ta sendo colocado lá no papel aí
vem a hierarquia e vai chegar perto de você uma hora não Alice você não pode fazer isso
695 você tá perdendo aula você tá fazendo isso tá fazendo aquilo né as coisas que a gente
[**Vanessa:** eu questionei
Alice: então
Vanessa: Porque na verdade
700 [**Fábio:** muita cobrança em cima de coisas né Jussara?
Alice: Aí você leva pro lado pessoal entendeu você fica chateada
[**Vanessa:** é o que ta acontecendo entendo assim o que ta acontecendo
705 [**Fábio:** ()
Vanessa: o projeto da leitura ele foi idealizado por um grupo de pessoas
[**Alice:** muito bom
710 [**Vanessa:** porém em determinados em determinada situação a gente encontra dificuldade
de ser levado em consideração aquilo que o grupo idealizou porque uma pessoa se
sobrepõe a esse grupo entendeu e essa e essa e essa né situação ela é difícil de resolver
por quê? porque acaba virando um conflito assim que não não gera resultados igual
715 começou por essa questão foi colocado ah mais fulano é vamos dizer assim fulano não
trouxe o o o:::
[**Alice:** texto
[**Vanessa:** o texto e por que que ela não pegou do livro? eu falei assim ah é aí né logo me
coloquei como professora porque assim como professora já fui visualizando a situação
porque eu acho que o que acontece
[**Alice:** mas é porque já havia falado () outra coisa
725 [**Vanessa:** às vezes vamos dizer assim às vezes o gestor ao exercer a função de gestor ele
acaba se distanciando da função de professor entendeu? então por que que eu me
coloquei? porque no momento assim eu deveria ser gestora mas eu sou professora
principalmente professora e nessa questão pedagógica não tem como seguir uma questão
730 cronológica que o gestor acha que tem entendeu? o é:: vamos dizer assim não é um cálculo
matemático puro e simplesmente então eu eu entendi assim que o gestor precisa não sei
como

Fábio: ele tem que ser democrático

735 **Vanessa:** não sei como ele vai fazer isso não

Alice: então e uma vez também que essas leituras eu tenho trabalhado e na aula de arte também eu tenho que ajudar na aula de arte eu tenho prova se você você deixaria de dar prova de arte?

740 ((todos falam ao mesmo tempo))

Vanessa: eu entendo porque segundo gestor é muita coisa que ele tem que ele tem que mudar mas eu vejo que ele precisa ele precisa antes de qualquer julgamento ele precisa conhecer o planejamento do professor

745 **Alice:** então você vai deixar de aplicar prova pra trabalhar aquilo ali?

Vanessa: aí sim ele vai poder questionar mas do contrário

750 **Fábio:** () fazer a colocação e ele precisa acima de tudo confiar na sua equipe pedagógica né?

Alice: entendeu? então assim sabe? aí de repente voltou tudo pra ()

755 **Fábio:** porque a função do gestor não é ele dominar uma escola inteira senão deveria ter parte pedagógica ele tem que confiar na supervisora e na parte pedagógica da escola senão não tem jeito não é verdade? fica tudo em cima de uma pessoa só

Jussara: () evitar a fadiga vou repetir a sua fala ((ri))

760 **Vanessa:** E eu entendo também as meninas como professoras e aí? está tendo esse reboliço todo mas será que depois vai ser entregue pra gente ((rindo)) vai ficar por isso mesmo? então assim eu entendo porque na verdade eu fico né vamos dizer assim eu fico de um lado e do outro eu recebo as ordens ao pé do ouvido tento às vezes questionar alguma coisa porque eu tô vivendo a sala de aula tento questionar algumas coisas aí eu recebo né eu recebo algumas cortadas nesse sentido vamos dizer assim algumas restrições nesse sentido chega de filosofia é a prática igual gente quantas vezes eu tenho comentado é necessário haver um planejamento integrado é preciso que nós nós façamos um planejamento que tenha sentido pro aluno quantos conteúdos de história que são que se encaixam perfeitamente dentro dos conteúdos de vamos dizer assim de::: português dentro dos conteúdos de geografia de matemática mas como Fábio trabalha lá na outra escola não tem como né vamos dizer assim planejar com Alice fica tudo perdido tudo solto e aí quando eu falo isso eu estou sendo filosófica então.

Pesquisadora: O que vocês podem fazer de diferente?

Fábio: A escola hoje ainda é muito fragmentada por partes cada um acha que tá

775 **Vanessa:** embora o discurso seja de integração

Fábio: é esquece que nós somos um todo que o problema do aluno de ontem vai ser o mesmo de amanhã não adianta o aluno ir sem saber que eu vou encontrar com ele lá na frente não é verdade?

780 **Jussara:** E às vezes até pior na rua né?

Fábio: em?

Jussara: ou até pior na rua

785 **Fábio:** ((risos)) na rua é complicado né Jussara? mas a gente fala aqui dentro da escola porque às vezes o cara acha que o problema não é dele entendeu? o problema é nosso coletivo igual tem professor que fala eu não gosto eu não trabalho só trabalho com ensino médio mas ela não percebe que cada ano o aluno ta chegando no ensino médio ta chegando pior ela só reclama do aluno do ensino médio mas ela não vem pro sexto ano pra tentar ajudar entendeu?

790 [**Vanessa:** isso já me deixa muito chateada

[**Fábio:** eu por exemplo ao sexto ano não tem problema nenhum

795 **Vanessa:** igual o aluno que teve problema pra ler lá na frente não foi aluno seu de Alice Jussara meu não foi de todo mundo né todo mundo da escola só que né

[**Fábio:** Só que Alice e eu éramos padrinhos da turma

800 [**Vanessa:** formatura (bate o sinal)

Fábio: reflete o quê? o sexto o sétimo o oitavo.

Pesquisadora: Obrigada

((professores saem da sala falando da situação de leitura do aluno no evento de formatura))

805

Encontro Coletivo 03

TEMPO: 46min.

LOCAL: ESCOLA ESTADUAL JOSE DIAS DO CARMO

Horário de 12h as 13h

Professores Participantes:

Vanessa, Fábio, Jussara

((apresentação da notícia sobre professores norte-americanos que fraudavam notas de alunos para conseguirem bonificações. Os professores assistiram ao noticiaram e ainda receberam a notícia impressa))

5 **Pesquisadora:** Gostaria de ouvir de vocês sobre a notícia que acabamos de assistir.

10 **Vanessa:** O que eu achei mais interessante foi o fato de ter sido nos Estados Unidos tendo em vista que o Brasil né conhecido mundialmente pela fama de corrupto né? e aí eu acho interessante no sentido assim de como a mídia ela é em alguns momentos até tendenciosa eu tenho certeza inclusive que eu tava vendo né assistindo um programa outro dia na TV por assinatura falando sobre casos assim da CIA que eles fazem acordos com criminosos pra poder conseguir pra pegar membros de crimes organizados e tudo mais e aí eu vi um absurdo terrível de de um camarada assim de falsidade ideológica que se passava por um príncipe e ele prejudicou um advogado de maneira terrível assim e o advogado foi parar na prisão por causa de um golpe mesmo e um detetive tomou a causa dele pra investigar e viu que ele tinha sido condenado inocentemente e pra conseguir tirar o advogado da condenação foi muito difícil porque a CIA estava envolvido então assim armou uma rede toda de corrupção e aí o que que a gente vê? que isso não é divulgado né e aqui no Brasil

o tempo todo se fala em corrupção né o tempo fala como se o Brasil fosse o mais corrupto de todos e quando você analisa assim o né você tem oportunidade de analisar outros países
20 você vê que a corrupção ela não é assim um mérito exclusivo do Brasil não né em outros países também há sujeira só que assim as sujeiras são escondidas literalmente embaixo do tapete então quando vem uma notícia dessa a primeira coisa que me chamou atenção foi isso né foi lá nos Estados Unidos corrupção? olha não é só aqui que acontece porque na educação mesmo não digo que não há nós sabemos que existe sim mas isso pra nós
25 por aqui isso é tão distante de acontecer fala verdade a gente tem tanto medo da ilegalidade

Jussara: Porque na verdade essas questões igual de notas aqui então a gente vê que é uma escola que certamente é aquela que visa o saber e pra saber tem que ter a nota e a nota pra ser aprovada

30 [**Vanessa:** A gente fica tão preocupado com isso ()

[**Jussara:** então começa o nosso sistema é outro

Pesquisia: Você fala a escola o sistema ou essa escola da reportagem.

35 **Jussara:** o sistema né então sistemas diferentes

Vanessa: A gente vive brigando com isso né?

Jussara: É são sistemas diferentes e outra coisa para eles isso né foi um escândalo e se fosse colocado na mídia aqui no Brasil isso não ia dar nem valor quando batesse os olhos educação? ah isso aconteceu na escola? os meninos não estão sabendo é nada mesmo né
40 então já ia falar assim porque na verdade é::: os olhares são diferentes né são países diferentes são culturas diferentes né eu eu creio assim a forma de ver isso para um americano né a recepção foi de uma forma e pra nós brasileiros ouvir isso nós vamos ter outra recepção outra imagem outras conotações porque os sistemas são diferentes e como a Vanessa falou nós estamos tão acostumados à questão da corrupção que isso pra nós já
45 não abala mais ouvi de uma pessoa essa semana e não quero nem ouvir televisão mais por que? violência e corrupção é a pauta de todos os telejornais então não quero nem mais ver televisão e em se tratando ainda de educação com certeza os Estados Unidos o valor dado para a educação não é o mesmo valor dado que a educação tem no Brasil né por ser assim foi pro tribunal serão sendo condenados será que isso aconteceria no Brasil?

50 **Vanessa:** Eu coloco assim é só dentro do que Jussara comentou mas eu coloco isso em pauta fico pensando até que ponto os Estados Unidos é o que ele é mesmo porque quando você analisa ideologicamente os Estados Unidos têm uma arma muito grande a favor dele que é a questão de Hollywood é o BERÇO do cinema então o marketing não é um problema pros Estados Unidos então até que ponto a realidade dos Estados Unidos ela é
55 a realidade entendeu? até que ponto o que nós observamos o que nós sabemos dos americanos é verdade então às vezes eu me pergunto assim é uma pergunta pessoal analisando todo o contexto assim histórico e cultural dos Estados Unidos né será que eles são realmente o que o que o que nós vemos assim pela televisão? o que nós observamos pela televisão? e aí professor de história?

60 ((risos))

Fábio: Eu acho que analisar essa matéria aqui é já tinha ouvido já essa matéria no dia que saiu deu até na globo news também é o seguinte os ingleses que foram para os Estados Unidos né mentalidade era outra os ingleses foram para os Estados Unidos para poder colonizar então levaram famílias levaram os filhos fizeram casas igrejas templos dessas
65 né prebisteriana

[**Vanessa:** Batista né o foco é muito forte

[

Fábio: Batista diferente do brasileiro né o brasi/o português que veio para o Brasil ele veio para explorar né então por isso que existe esses dois tipos de colonização né colonização em si né e exploração do português então isso pro americano chocou ele porque eles perceberam que eles não aceitam determinadas coisas né lá nos Estados Unidos por exemplo se você sonegar imposto de renda você pode pegar até sete anos de cadeia aqui no Brasil é normal ainda fala assim bobo quem não sonega porque o governo já rouba tanto aí () remeter à educação aqui nós vivemos doze anos de acordo de metas também nós tínhamos acordo de resultado inclusive nós tínhamos o prêmio de produtividade que eram pagos proporcionalmente aos/ todo funcionário do estado daquela secretaria inclusive não só o da educação também a área militar a polícia também tinha acordo de resultados era questão polêmica porque por exemplo queria não queria este mês a polícia tem que aplicar na sua cidade cem multas pra cumprir a meta então vai se virar cem atuações na educação nós tivemos isso que foi o chamado o choque de gestão do governo Aécio ele era dividido em três partes a primeira parte equilíbrio das contas públicas e depois veio esse acordo de resultados você tinha pegou muito dinheiro emprestado né com bancos internacionais que exigiu em troca uma classificação melhor do estado de Minas Gerais nós vivemos isso aqui em Minas Gerais só que tem que o olhar aqui é outro né porque muitas escolas que fraudaram também aqui os acordos não é que os alunos por é o seguinte não é que fraudou no sentido que deu é que nossos alunos são números eles não estão preocupados com a educação no sentido amplo da palavra educação

Vanessa: Verdade.

Fábio: Nós tínhamos que cumprir o quê? metas então qual que é a meta? não ter nenhuma reprovação todos os alunos passando só que tem o aluno chega isso aqui é uma realidade aqui no Brasil o aluno chega no terceiro ano sem ler é uma realidade nesta escola não não saber o que vou dizer aqui codificar palavras e decodificar ele sabe o problema é interpretar o que aquela palavra quer dizer você coloca uma palavra simples o aluno te pergunta o significado dela ele não conhece a culpa não é de professor nenhum Jussara tá aí de português Vanessa é português eu história qualquer um a culpa é nossa todo o sistema do qual você tá inserido nele não adianta você navegar contra a correnteza você navega igual a gente navega dá reprovação hoje a primeira coisa quando entrei nesta escola vieram atrás de mim de que? a progressão

((risos))

Fábio: Fábio você está faltando acertar a progressão de três alunos o que que/então você chega num ponto que você vê que né o discurso é um

Vanessa: A prática é outra.

Fábio: a prática é outra e o resultado mostra eu estava/ eu vi esse final de semana o resultado do Brasil no PISA programa internacional de avaliações péssimo por quê? péssimo por que mostra o quê? o nosso aluno não sabe ler e interpretar corretamente então se ele não interpreta ele não resolve o problema de matemática se ele não interpreta ele não consegue saber o que ta/o que ta dizendo uma charge ele não consegue ele não tem ele não tem a reflexão crítica do negócio então você vê que que as pessoas fazem tudo por resultado foi o que criou o prêmio produtividade nós não recebemos ainda tem dois atrasados e nem se fala mais em receber

Pesquisadora: Foi extinto?

Fábio: Foi extinto pelo atual governo só que os dois atrasados nós não recebemos estamos o 2014 e o 2013 sem receber

Pesquisadora: E hoje?

Fábio Não o prêmio de produtividade em si ele veio ele veio culminar na política que não aumentava o salário do professor mas eu dou um salário a mais pra ele pro ano eu não aumento durante eu não faço eu não tenho progressão na minha carreira se eu cumprir tudo que é me dado eu recebo um salário a mais por mês e esse salário era proporcional se a escola atingisse
 ((todos falam ao mesmo tempo))
Vanessa: Na verdade em muitos momentos o grupo via como esmola
Fábio: É eu enxergava como uma esmola porque na verdade eu quero minha progressão quero um aumento que é de direito agora o acordo de resultado ele não é ruim se você basear naquela política da premiação ou seja da né mereceu premiado não é ruim é uma boa coisa.
Vanessa: O que é incoerente também com aquilo que prega dentro da escola.
Fábio: Eu só acho o seguinte que pra você atingir determinadas metas as pessoas passavam por cima de várias coisas porque esse que é o problema não é verdade?
Jussara: Aí é aqui a questão da nota a gente sabe que foram burladas notas por aí para chegar àquela meta
 [
Vanessa: eu vejo ()
 [
Fábio: inclusive quando eu cheguei com acordo de resultado gente não estipula essa meta para o próximo ano gente nós não vamos atingir essa meta.
Jussara: mas (quando) as provas anteriores porque você pega os históricos anteriores
Fábio: Isso você não podia justificar uma estabilização por exemplo este ano a escola antighiu o ideb está ali fora? ainda está pregado?
 ((professores comentam que não sabem))
Fábio: acho que arrancaram tinha que ficar pregado lá tava a nota da escola ali e tal e ano que vem falavam o seguinte qual que é o nosso acordo? aí você assinava um compromisso com o governo que você ia fazer essa escola melhorar na prova do governo isso não é ruim isso é válido eu considero válido porque a escola vai evoluir é:: igual por exemplo as provas mais bem elaboradas né Jussara? nós assumimos aqui tentar elaborar prova melhor dá uma padronizada na prova isso tudo é válido porque nós tínhamos as metas do governo que vinha com as provas dele então nós temos que seguir também aquele/aquela linha de raciocínio que o governo manda pra você porque se não você está ensinando o aluno de um jeito na hora que chegar que ele pegar aquele determinado tipo de prova ele não vai conseguir resolver e não seria justo com ele também com o aluno né o problema que criou uma dependência desse prêmio de produtividade a pessoa () nossa vamos subir a escola né vamos fazer isso pra escola né é uma mentira porque era mais fácil né é uma coisa mais aberta ao diálogo coisa que não era entendeu vinha engessado o negócio todo o último a falar é o professor é o que tem que aceitar e o aluno virava o que nisso? um número né Jussara? qual que é o número dele tal série tal tal tal aqui na escola nós estamos passando por um processo né Vanessa? tentando vê os alunos do PIC porque você tem alunos que vão chegando eles não vão o problema é nosso.
Jussara: E essa realidade aqui que ela fala ela chega ao segundo grau né sem saber ler
 [
Fábio: sem saber ler
Jussara: isso é uma realidade nossa
 [
Fábio: pode ir agora no terceiro ano
Vanessa: não é que é a nossa realidade eu entendo que essa é uma realidade do Brasil né é uma realidade do Brasil inteiro

Fábio: Sim tanto é que mostra esse PISA mostra que o brasileiro nós temos dificuldade do/dessas questões porque na hora que chega na avaliação internacional.

Vanessa: ()

170 **Fábio:** Nós não conseguimos sair nós não conseguimos decolar.

Jussara: Eu vi uma crítica né com relação ao PISA é:: o seguinte não tem como o Brasil formar bons engenheiros não tem como bom/o Brasil é formar bons médicos ele vai continuar importando né os de Cuba ((ri)) Brasil continuará com esse resultado ah isso é vergonhoso.

175 **Fábio:** não a questão aí mora outra questão é uma questão complicada por exemplo você vê o ensino também aí vai para as universidades que reflete esse aluno que não conseguiu ele chega na universidade ele volta eu tenho vários exemplos em Araponga que passaram em Viçosa com dois meses três meses de Viçosa eles voltam porque chega lá o professor tá aqui a matéria é isso estou na monitoria tal tal tal e o aluno se vira e aqui não ainda tem
180 muito do lado do paternal o aluno em algumas situações ele é visto como filho né que você tem que aquela coisa do assistencialismo do paternalismo que você não deixa

[

Vanessa: é próprio da escola do professor esse lado pessoal envolvimento pessoal.

185 **Fábio:** é que você não deixa você não deixa o aluno desenvolver você não dá uma autonomia pro aluno aí esse problema todo.

Jussara: Há um distanciamento muito grande entre o fundamental é a universidade há sim.

Vanessa: Muito.

190 **Jussara:** parece que aí existe um buraco no meio mas por quê? justamente até segundo grau né a escola é tida como paternalista mesmo aquela dependência do aluno

[

Vanessa: nós cumprimos esse papel né.

Jussara: Aí chega lá:::

[

195 **Fábio:** o aluno perde a prova aí você tem que repetir a prova pro aluno

Pesquisadora: E por que disso?

Fábio: É porque se você não repetir o que que vai acontecer você vai ter que arrumar uma nota pra ele não vai no final do ano? no final do mês você tem que arrumar uma nota pra ele então melhor você repetir.

200 **Jussara:** Aí você repete prova da prova repete exercício da recuperação a recuperação da recuperação porque infelizmente é o sistema agora aqueles bons alunos

[

205 **Fábio:** você pode dar a prova três vezes é você dá recuperação paralela você dá recuperação bimestral depois não deu (jeito) você dá outra recuperação aí você vai cada vez baixando mais essa recuperação até se ele conseguir escrever o nome dele completo se ele conseguir escrever na prova o seu nome o seu número a data do dia ele já já tem requisitos pra ser promovido é assim por exemplo você pode promover um aluno se ele souber escrever o nome dele completo

[

210 **Vanessa:** ele já ()

Jussara: Em uma sala de trinta se tem cinco bons alunos que sabem o que querem são determinados é muito

[

Fábio: ele tá de dependência

215 **Pesquisadora:** Fábio em um determinado momento você fala o problema é nosso quem é esse nosso?

220 **Fábio:** Todo o sistema o problema é da escola nós somos uma engrenagem no sistema os professores não adianta tem hora que eu falo já falei pro cê não adianta o aluno a gente tem que se conscientizar o seguinte cê tá na educação? tá na educação é:: você vive da educação? vive da educação é aquela questão que eu te falei que na educação tem muitas pessoas que fazem bico na educação e não são professores então eles não estão nem aí mas não adianta o aluno no sexto ano eu diagnostiquei que ele não sabe escrever eu não posso deixar ele até o ensino médio sem saber ler e escrever MESMO com todo o sistema forçando eu a passar entendeu? não posso

225 [

Vanessa: nós somos parte do sistema

Pesquisadora: Você tem autonomia pra fazer alguma coisa?

Fábio: Eu tenho mais eu não tenho respaldo eu não tenho apoio que o certo

[

230 **Vanessa:** o problema sabe qual que é? nós vamos dizer assim a gente não concorda com a reprovação simplesmente o objetivo nosso como professores é o quê? é que o aluno realmente adquira conhecimento e não que ele seja simplesmente promovido de série porém como como sanar essas dificuldades deles tendo em vista que você não tem né vamos dizer assim uma apoio fora porque você tem cinquenta minutos com aquele aluno

235 você não está ali só com aquele aluno como que você irá acompanhá-lo de maneira individualizada se você tem uma sala inteira pra você CUIDAR e cinquenta minutos apenas pra você né tentar suprir isso aí o que que você vai fazer com os meninos? dá atividades extras pra ele em casa? ele volta sem fazer nada porque não existe também uma participação da família no sentido de incentivar a aprimorar aquilo que ele faz não

240 EXISTE não EXISTE uma pessoa fora da sala pra dar uma monitoria e aí? como? como suprir a defasagem desse aluno? como alfabetizá-lo? como? essa é a resposta que a gente busca entendeu?

[

245 **Fábio:** (dar trabalho) a gente volta naquele problema né Vanessa que deveria ser a meta é todo o aluno lendo e escrevendo até os oito anos de idade né né essa a meta Vanessa?

Vanessa: É a meta COMO que isso vai acontecer?

Fábio: Essa seria a meta do governo todo aluno lendo e escrevendo até os oito.

Pesquisadora: Do governo?

Fábio: Do governo então o que que acontece o aluno passa por essa primeira etapa e ele não consegue acompanhar uns vão acompanhar outros não vão porque a gente sabe que tem diferenças de aprendizagem com os alunos mas nada é feito por ele aí também não.

250 **Pesquisadora:** Quer dizer que o aluno tem o tempo dele?

Fábio: Tem o tempo dele isso que é importante ressaltar porque é questão do amadurecimento igual a questão do prezinho hoje em dia já quer empurrar o aluno ele já está sendo lançado do pré para o primeiro ano né quer entrar com o aluno aos seis anos já no primeiro ano seis anos o aluno é muito criança ainda ele tem que passar a infância tem que ser de brincar também não pode ser só a questão de pegar o aluno dele ser um número e jogar ele lá ele tem que atingir isso ele tem que atingir aquilo.

255 **Vanessa:** Tem metas mas não oferecem recursos para que aquela meta se cumpra.

260 **Fábio:** Isso inclusive né a Jussara é testemunha ano passado né Jussara porque a a prefeitura vai ter que oferecer o estado quer forçar quer impor impor quer que o município assuma essa primeira fase aí dos anos iniciais do né que manda a regra mas também não dá condição para que o município faça isso o aluno coitado fica perdido nessa situação.

Pesquisadora: E o professor?

265 **Fábio:** Mais ainda ((todos os professores riem)) cê pega por exemplo professores que não estão preparados

[
Vanessa: vamos dizer assim ele só dá a cara dele pra bater porque no final vamos dizer assim no final de todo esse processo quem foi o aluno quem foi o seu professor quais
270 foram os seus professores? igual quando a gente vê né essa situação aí do terceiro ano do ensino médio mal alfabetizado o que que ele o que que a sociedade vê? o aluno de fulano de beltrano o aluno da escola x é:: e isso essa questão que mais incomoda a gente porque nós que assinamos embaixo somos NÓS somos nós professores desses alunos é o nosso trabalho que é questionado por isso que o Fá/ até por isso que o Fábio falou que NOSSA
275 culpa é porque a gente mesmo sendo vítima dessa situação NÓS é que assinamos essa culpa porque somos nós que modificamos somos nós que aprovamos as notas

[
Fábio: não e a gente fica numa situação mais confortável por exemplo igual eu falei tem que só quer trabalhar no ensino médio você já pega o aluno com quinze anos você já pega o aluno numa idade né
280

[
Jussara: maduro

[
Fábio: mas e aí quem vai ficar com esse aluno antes? será que esse aluno de outra pessoa não vai ser meu? entendeu
285

[
Vanessa: como que ele vai chegar pra você?

Pesquisadora: Os professores são vítimas e os professores da reportagem os norte americanos foram também vítimas desse sistema?

290 **Fábio:** Aqui teve duas aqui na/no/na minha maneira de pensar aí eu acho que teve dois lados primeiro o lado financeiro não é verdade?

Vanessa: Será que eles são mal remunerados como nós somos mal remunerados?

Fábio: Não lá eu acho que lá eles ganham mais um pouco do que nós mas eu estava assistindo um filme esses dias esse final de semana que o cara falou pela primeira vez que eu vi o cara sendo policial falar que o professor ganha mais que o policial naquele condado lá nos Estados Unidos então o policial lá ganhava menos que o professor aí deve porque nos Estados Unidos os estados são independentes varia cada estado tem sua própria autonomia varia de estado pra estado eu aqui no caso você vê o seguinte se o próprio texto fala aqui ó a superintendente de educação então quando ela pressionava ela devia ter uma pressão em cima dela também não é verdade não pode só analisar que ela foi culpada pelo lado financeiro será que ela não teve uma pressão vindo do secretário?
295 300

Jussara: Quando fala aí também que quanto maior a nota média da escola maior eram as bonificações dos funcionários

[
305 **Fábio:** em todos os níveis prêmio de produtividade

Pesquisadora: Eles poderiam escolher não receber?

Fábio: Não pode não pode

Pesquisadora: Por quê?

Fábio: Você não pode porque você é:: faz parte do sistema cê não pode falar assim não eu não vou participar do acordo de resultado você não pode
310

Jussara: Não nós aqui mas elas lá não

Fábio: Nós aqui lá não sei mas lá deve ser a mesma coisa Jussara porque esse modelo que foi implantado aqui no Brasil isso é cópia dos Estados Unidos porque o acordo que o Aécio e o Anastasia assinou foi com os bancos americanos então isso aí veio de lá esse acorde de metas isso veio de lá isso deve ter vindo do jeito que veio aí ó se você quiser procurar a origem do negócio mesmo eu creio que isso veio de lá porque é o mesmo
315

sistema quanto mais a nota mais você recebia a gente começava em sessenta por cento né setenta oitenta noventa nós nunca chegamos a cem porque ninguém pode chegar a cem igual ao caso da avaliação de desempenho da qual nós somos né Vanessa e eu faço parte da comissão né não pode igual eu falei outro dia vamos subindo devagarzinho a avaliação de desempenho esse ano vai ser noventa ano que vem noventa vírgula cinco você não PODE SALTAR como que você de uma hora pra outra você é cem se você virar cem por cento é sinal de que você não precisa mais de nada também como uma pessoa/será que existe essa pessoa então quer dizer aqui ((refere-se ao texto)) tem todo um sistema porque devia ter uma pressão também por resultado né devia existir uma pressão por manter aquilo naquele nível igual aqui Minas a melhor educação do Brasil não era isso que vangloriavam? números tava lá os números a minha irmã por exemplo lá no Ceará acreditava durante oito anos falei então vamos abrir aqui vamos ver agora se você quem tá com a razão ela achava não Fábio que eu vejo nós vemos falar de Minas Gerais os caras de Minas Gerais que vêm aqui do Seplag aqui ela trabalhava na prefeitura de Fortaleza ela era também do planejamento da prefeitura de Fortaleza da secretaria não professor de Minas que vem pra palestra aqui mostra os resultados todos falei é número mas será que é verdade? será que aquilo lá é a realidade? Né Jussara quer dizer nós vivemos durante doze anos assim praticamente quer dizer você era pressionado não pode ter reprovação o aluno tem que passar você tem que acertar a progressão dele o aluno tem que tirar nota boa tem que tirar nota boa no SIMAVE ele tem que tirar tudo bem as provas que vêm de fora você acredita mais por exemplo que pegava a escola e vinha os aplicadores e depois parou né Jussara? vinha uma pessoa de Viçosa para aplicar a prova aqui aí transmite mais muito mais legitimidade mas uma prova que o estado manda você aplicar no início e no final do ano você lembra aquela como é que é?

Vanessa: PAAE

Fábio: PAAE né programa de avaliação

Vanessa: Dois As tem dois AS

Fábio: É dois As programa de avaliação não sei o que lá do governo muitos professores ficavam com medo de quê? na hora ah não se eu ficar com nota ruim nisso aqui já imaginou não posso ficar com nota ruim aquilo era avaliação do professor não era o aluno porque vinha um questionário depois tiraram aquele questionário vinha um questionário atrás seu professor faz isso? seu professor faz aquilo? que meio que ele utiliza?

[

350 **Jussara:** que que é feito os meios que são usados

[

355 **Fábio:** ele corrige as atividades? ele né então quer dizer no final ele tava interessado em saber ali que é justo também o aluno dar a opinião dele mas seria muito mais fácil não precisava fazer esse aparato todo mas por quê? tem medo das coisas que acaba alguém manipulando porque em benefício da escola a pessoa/ que TODOS da escola estavam recebendo pela quantia esse prêmio de produtividade ele englobava desde auxiliar de serviços gerais até a direção todos os níveis da escola.

Jussara: E elas ficavam até doidas as auxiliares e nós também né e elas ficavam aí será que nós vamos receber produtividade integral? quantos por cento? ((ri))

360 **Pesquisadora:** Muitas empresas

[

Fábio: usam isso metas a cumprir

365 **Jussara:** Mas eles tinham metas pela produção cobrava-se a nossa produção em números agora em aprendizagem não queriam nem saber então o que aconteceu com a educação foi exatamente isso eles queriam números né pra lá no final do ano mostrar fazer o

marketing em cima daquelas estatísticas mas sabemos que a qualidade a aprendizagem do aluno

Fábio: Deixou a desejar

370 **Jussara:** então não adianta o que foi feito com tudo isso aí porque o resultado nós sabemos nós estamos presenciando aí os meninos chegando lá no terceiro ano e não sabe ler interpretar quando tem

[

Fábio: não sabe ano passado era pior né Jussara?

Vanessa: o terceiro ano é melhor

375 **Jussara:** é bem melhor

Fábio: e tem mais gente também

Vanessa: não e também ali os meninos têm uma outra visão eles têm eles têm um pouco mais ambição no sentido de conhecimento de sair daqui também o ano passado os meninos assim eram né eles eram totalmente alheios a a a ao contexto escolar e eles estavam assim totalmente alheios né pelo menos era isso que eu observava neles assim
380 eles iam pra sala de aula em alguns momentos que eu entrei aqui dentro de sala e ficava aqui um grupo ali conversando outro grupo mexendo com uma revista e não via ninguém assim em algumas aulas e não via alunos não via alunos com caderno e livros eram poucos.

385 **Fábio:** E você pensa por exemplo eu tive duas experiências igual essa aqui em 2007 eu tive uma turma em Araponga de dezesseis alunos foi uma das melhores turma do terceiro ano que eu tive até hoje você podia trabalhar tudo com eles dava trabalho tudo aí ano passado nós tivemos aqui com treze

[

390 **Jussara:** daria pra fazer um excelente trabalho

Fábio: a felicidade deles era o dia que você falava/se você falasse com eles não precisa fazer nada eles não te cobravam nada eles estavam ali simplesmente esperando um certificado de conclusão do ensino médio.

Vanessa: Que esse problema eu acho que tem haver até com uma colocação que você fez
395 outro dia na sala dos professores o que eles vão fazer com o ensino médio entendeu porque antes o ensino médio técnico né ou então o ensino médio mais voltado para a questão de vestibular e tudo mais HOJE o ensino médio ele encontra meio solto né ele não tem assim não tem um direcionamento nem humano nem técnico então em alguns momentos ele fica assim né ele não é NADA a impressão que a gente tem em alguns momentos é que
400 ele não é nada porque ele não vai dar em termos curriculares né conteúdo ele não vai dar conta do que pede o mercado e pro outro lado ((risos)) e por outro lado também ele não dá assim por uma questão vamos dizer até mesmo pelo estrutura que nós temos na escola ele não dá também esse lado da da questão humana da integração humana do do aluno com a escola então assim eu eu vejo que no início do ano passado eles né apesar né do
405 lado deles meio irresponsável tinha também esse lado deles estarem também vivendo um momento de vítimas também de uma situação por que ele estavam o quê? a escola pra eles não tinha sentido praticamente nenhum não tinha sentido nenhum.

[

Jussara: e aí fazer o que lá?

410 **Fábio:** você que eles não atingiram nada né em termos de desempenho.

Vanessa: Eles assim eles não tiveram vontade

[

Fábio: Nem o ENEM

[

415 **Vanessa:** vamos dizer assim sei lá eles não foram a gente não conseguiu despertar neles vontade
[

Jussara: acho que dois
[

420 **Fábio:** quem ganhou bolsa pelo ENEM?
Jussara: o ((fala nome do aluno))
Fábio: só ((nome do aluno)) o ((nome do aluno)) era o melhor.
Jussara: Por quê? mas por quê? porque ele era determinado
[

425 **Fábio:** mesmo assim pouco explorado pouco explorado pouco explorado pela turma
[

Vanessa: uma questão pessoal é pouquíssimo
[

Jussara: é mas por quê? a turma era () estava inserido ()
[

430 **Fábio:** aí você pega o aluno por exemplo ele não consegue uma bolsa do ENEM ele não consegue uma bolsa se nada ele não faz não nem pra pegar meia bolsa a redação dele é ruim.
Pesquisadora: Será que ele quer?
435 ((todos falam ao mesmo tempo))
Fábio: alguns querem alguns querem
((todos falam ao mesmo tempo))
Vanessa: mas que ele infelizmente foi influenciado foi ele teve um retrocesso
[

440 **Fábio:** demais
[

Vanessa: eu dei aula gente eu dei aula para ((nome do aluno)) no sexto ano ele era nosso Deus era atento ele par/ele sabia inferir as informações ligar uma coisa com a outra o ano passado das vezes que eu tive dentro de sala esse menino tá né ((risos)) tá morrendo aos
445 poucos
[

Fábio: mas também mas também a escola erra muito a escola erra muito quando ela não faz um trabalho também de valorização do aluno porque volta naquelas questões que nós já falamos aqui anteriormente por exemplo nós temos nós estamos (com as nossas)
450 avaliações bimestrais vamos supor cada bimestre fazer uma hora no pátio com os alunos premiar aqueles alunos que foram melhor em história português uma medalhinha um certificadozinho esse bimestre esse aluno foi o melhor esse foi o segundo o terceiro pregava aí fazia um jornalzinho mostrando essas coisinhas servir de estímulo também você não pode só bater cê tem que também pensar no outro lado agora que que nós vamos
455 a escola se assemelha a uma prisão o aluno não tem ele fica não tem liberdade ele não tem vontade ele não tem aquela vontade de vir pra escola.
Pesquisadora: E os professores?
Jussara: A escola não é nem um pouco atrativa na realidade.
Fábio: Não é?

460 **Pesquisadora:** E o professor nessa escola que parece uma prisão? É essa escola que recebe o professor?
Fábio: Não também não é uma prisão dentro de sala de aula porque dentro de sala de aula me considero autônomo mas eu entrei no corredor já respondo uma hierarquia então na minha aula se eu tiver que falar qualquer coisa dentro da minha matéria eu falo agora

465 criticamente seja o que for agora fora da sala a gente responde uma certa hierarquia da da
escola não adianta você apresentar coisas também se essas coisas não são compartilhadas
não adianta tudo o que você vai fazer vem o não ah não pode ou não deve ah não sei ah
não dá nós ficamos então atados entendeu?

Pesquisadora: Gostaria de retomar em algum momento foi dito que os alunos também
470 são vítimas por que vítimas?

Vanessa: Por que eu penso isso? bem vamos dizer se você for olhar de longe até essa
questão mesmo histórica que eu acho sempre interessante eu penso nessa questão aí que
o Fábio levantou aí no princípio da colonização do Brasil e outra questão que eu vejo que
são vítimas por quê? porque a escola não oferece pra eles alguma coisa que seja realmente
475 significativa é o que eu falei no início ele não dá não dá uma formação técnica pra que
ele saia daqui já pensando assim eu sou técnico nisso posso trabalhar né em tal função e
por outro lado essas questões que a gente tá sempre falando né que é a questão assim de
não haver eu acho que a escola em alguns momentos ela tem ficado morta sabe? não tem
um projeto não tem vamos dizer assim NADA que encha os olhos vamos dizer assim uma
480 vamos dizer igual na minha época tinha muito aquela questão lá de auditório

[
Fábio: gincana

Vanessa: auditório gincana né é:: ((ri)) esses projetinhos

[
485 **Fábio:** gincana tem que voltar tem que sair da sala de aula um pouco

[
Vanessa: assim que são muito questionados né porque isso essa essa questão de:: que o
Fábio comentou até da premiação a gente viveu essa época vamos dizer assim da
premiação de colocar o nome da gente no quadro aquele negócio todo que foi uma coisa
490 muito questionada né hoje eu diria hoje né hoje digamos isso é proibido a palavra é essa
e aí a gente percebe o quê? que aparece que há um desestímulo que ser um bom aluno
não tem assim não tem uma razão de ser pra um adolescente que ainda não tem
aquele/aquela percepção de que ele vai precisar de conhecimento pra ele ter uma vida
mais confortável pra ele ter uma vida melhor o adolescente ainda não tem essa percepção
495 então cabe a escola mostrar pra ele olha a sua vida pode ser melhor se você aprender só
que parece que a escola trabalha ao contrário que a escola vamos dizer assim que a escola
ela é:: vamos dizer qual que é a função hoje do professor? é facilitar digamos assim o
aluno ruim atingir a nota x e aí?

[
500 **Jussara:** ele chega no final junto com o bom

[
Vanessa: isso e o bom fica pra trás porque as informações que você transmite ali que
você busca construir com seus alunos tá lá no rudimento tá lá na base e tem um aluno que
poderia aprendendo descobrindo mais coisas mas ele tem que em nome de um grupo
505 maior ficar estagnado ali paralisado.

Jussara: ((fala nome de um professor) falava isso que foi um professor daqui ele falava
assim enquanto nós estivermos preocupados com o cascalho as pedras preciosas né as
pedras a serem lapidadas elas vão se perder e

[
510 **Vanessa:** vão se perder

Pesquisadora: Então a maioria é cascalho?

Jussara: e aí

[
Vanessa: não eu acho que é cruel falar que a maioria é cascalho.

515 **Jussara:** Essa é uma fala de um professor colega nosso aqui já muito experiente muitos
anos de escola pública né ele foi inclusive diretor de escola no Rio de Janeiro era uma
pessoa assim que tinha uma larga experiência né então ele falava o quanto que a escola
pública né trabalhava com essa visão o sistema hoje faz com que a gente faça isso mesmo
que é:: a gente saiba que tem alunos ali que poderiam avançar muito mais e aí vem uma
520 fala há poucos dias o Fábio falou isso e eu concordo que a gente não tem que nivelar esses
alunos por baixo a gente tem que procurar nivelar por cima pra tentar né puxar o máximo
desses alunos pra conquistar o seu lugar ao sol porque se nós batemos o olho numa sala
de alunos aí que tá com defasagem de aprendizagem muito grande e a gente passar ah
não faço qualquer coisinha tá ótimo te dou dez te dou cinco não porque e aquele ainda
que tá entre os melhores lá ele vai sentir ah pra quê? não vou fazer isso mais então ele
525 no pensamento se ele não for aquela pessoa determinada mesmo saber o que quer da vida
ele vai começar ficar passivo de ativo ele vai passar a ser passivo igualzinho os demais e
aí enquanto nós professores eu acho que tá aí a grande chave de tudo isso é nós professores
é tentar é:: é nivelar por cima porque a partir do momento que eu pensar em nivelar a
minha turma também por baixo como eles estão.

530 **Vanessa:** aí você vai estar de fato tratando todos como cascalho né?

Jussara: É.

Vanessa: Depende da sua atitude diante deles né se você oferece né vamos dizer assim
se você oferece o melhor eu entendo que oferecer esse melhor é realmente se debruçar
em cima de de um planejamento é é vamos dizer assim ter uma avaliação diagnóstica não
535 pura e simplesmente protocolo da escola mas vê realmente o que que precisa ser
melhorado e dentro do que é possível (moralmente) falando trabalhar de maneira
diversificada porque realmente você tem que entender que você não tem uma turma que
vai seguir o mesmo padrão vai ter aluno que assim que às vezes é a maioria vão ter alunos
que são à margem daquilo que seria a faixa etária que seria o momento mesmo de
540 conteúdo da matéria eu acho que aí que é difícil né complicado porque teoricamente tão
bacana né?

[

Jussara: ()

Pesquisadora: Não padrão dentro do padrão?

545 **Vanessa:** é a tentativa vamos dizer assim questão de não rótulo mesmo de você buscar e
sempre vamos dizer assim você dá o básico mas oferecer um pouco além do básico vamos
dizer assim o meu aluno tem um vocabulário assim ele não tem muito acesso à leitura
aí ele tem um vocabulário vamos dizer assim mais primitivo então vou usar só mesmo
todas as minhas aulas serão traduzidas para a linguagem deles acho que aí você já tá você
550 está sendo cruel com eles você tem que usar mesmo a linguagem um pouco mais técnica
um pouco mais elevada até pra deixá-los mais familiarizado mesmo com a questão

Jussara: Aí vem a questão quando Fábio fala que muitos professores exercem a profissão
pra bico aqueles que fazem bico na educação jamais eles vão fazer e nós que recebemos
o nome de educadores nós abraçamos essa calça/causa e tentamos né mudar um pouco
555 isso se não a gente não consegue ficar na educação também não

[

Vanessa: não vão fazer isso

Pesquisadora: Será que alguns alunos também passam a fazer bico na escola?

Jussara: Com certeza

560 [

Vanessa: Com certeza essa é a questão toda.

Fábio: Ele vem pra escola obrigado primeiro pela família né em alguns casos depois pelo
conselho tutelar

565 **Vanessa:** A família é obrigada pelo conselho tutelar então vamos dizer assim o conselho tutelar obriga a família a família obriga o aluno
[
Fábio: mandar eles pra cá
[
Jussara: o objetivo é pegar os benefícios também
570 [**Fábio:** é o que eu falei não vem por prazer mas aí aí você pega né você não tem os meninos adoram educação física a educação física tinha que ser um aliado e hoje ela é o castigo ((todos riem)) complicado não é assim.
[
575 **Pesquisadora:** Como assim castigo?
Fábio: não porque tem dia que os meninos estão proibidos de fazer educação física.
Jussara: É aí aproveitam os momentos de educação física pra fazerem PIB.
Fábio: ()
Pesquisadora: bico que ele falou?
580 **Vanessa:** PIP
((todos falam ao mesmo tempo))
Fábio: programa de intervenção pedagógica
Jussara: () nem o PIP nem a educação física aí não extravasaram né () pra voltarem mais tranquilos pra assistirem a próxima aula aí ()
585 **Pesquisadora:** É direito dele ter educação física?
Fábio: não a educação física pode ser usada uma vez por semana o sistema permite só que tem pro aluno.
Vanessa: pode?
Fábio: pode ter uma aula teórica por semana usa ela pra outra coisa.
590 **Vanessa:** Oficialmente funciona assim uma aula teórica de educação física e uma aula prática de educação física mas assim na realidade acontece o quê? acontece a intervenção né vamos dizer assim o professor de língua portuguesa elabora algumas atividades e dá pros meninos fazerem em sala de aula .
Fábio: Mais com raiva eles voltam ((risos))
595 **Jussara:** Aí incomoda muito mais porque eles não extravasaram lá fora e voltam.
Pesquisadora: Obrigada
((todos saem da sala falando sobre a questão da aula de educação física))

Encontro Coletivo 04

TEMPO: 49min. 23 seg.

LOCAL: ESCOLA ESTADUAL JOSE DIAS DO CARMO

Horário de 12h as 13h

Professores Participantes:

Vanessa, Fábio, Jussara, Alice e Edna

Pesquisadora: Boa tarde vamos começar nossa última roda de conversa desde já gostaria de agradecer a vocês por esse momento por estarem aqui sei que não é fácil que todos

têm compromisso é horário de almoço muitos almoçam rapidinho muitos deixaram de fazer suas atividades nesse horário corrigir provas organizar atividades que é próprio mesmo do trabalho do professor mas assim mesmo com todas essas questões vocês se apresentaram dispostos estamos aqui até o final no nosso último encontro e que foi muito bom eu acho que muitas questões surgiram pra mim e acredito que talvez tenham surgido pra vocês também então gostaria que vocês falassem dessas questões que se apresentaram o que se apresenta cada dia mais pra vocês em relação à profissão docente.

10 **Jussara:** Pode começar Vanessa
((todos riem))

Vanessa: É sempre eu Jussara as mais faladeiras tagarelas ((ri)) da turma olha eu acredito assim que como professor né mesmo você sendo das áreas exatas é::o trabalho é muito humano e por ele ser um trabalho muito humano ele né quando a gente levanta essa
15 questão de como fazer quando fazer né quando a gente fala desses assuntos é muito complexo porque não existe mesmo dentro da nossa área dentro da VIDA vamos dizer assim do convívio humano uma receita final existem processos estratégias que que vamos dizer que dão certo em uma caso dão certo ((celular da professora toca)) em um caso e já não dão em outros então é muito difícil você saber você saber como chegar ao produto
20 final porque eu acho que nem existe de fato entendeu? a vida é assim.

Jussara: Na verdade na educação não existe receita pronta a gente tem que adaptando né ao sistema os novos saberes os novos valores que são passados as teorias que já são postas o que o próprio sistema impõe porque se ao compararmos hoje né com o que nós fazemos hoje eu já sou assim a a relíquia da escola ((ri)) então assim é totalmente é como se eu
25 tivesse passado por vários estágios dentro da minha carreira e esses vários estágios me trazem né cada um deles me trouxeram aprendizagens diferentes hoje né ainda continuo aprendendo pra trabalhar são os desafios né que são colocados pelo sistema aí quando vem aquelas indagações como nós questionamos muito o que que vai fazer diante de tal situação? como fazer? então são os desafios que o próprio sistema coloca e nós somos
30 aprendizes né na verdade nós somos aprendizes porque não tem nós não somos igual como antes quando eu comecei a dar aula o professor era o detentor do conhecimento e hoje não né nós somos mediadores né e há uma troca de conhecimento de saberes entre os né nós e os nossos alunos os nossos colegas o grupo então assim eu vejo já no final de carreira que ainda tenho muito que aprender porque os desafios são colocados aí a todo
35 momento e nós eu enquanto educadora se eu ainda né assumo visto essa camisa de educadora eu tenho que procurar criar maneiras formas pra poder lidar com essas situações novas com os adolescentes com as formas de aprendizagem o que o sistema cobra de nós mesmo que a gente acha que absurdo né coisas do sistema que são absurdas mas nós temos que concordar e arranjar formas de trabalhar com isso né dentro daquilo
40 que eu sei dentro daquilo que ainda tenho que aprender pra responder ao que o sistema quer.

Vanessa: Porque nas outras profissões por exemplo o engenheiro né ele fez o projeto ele executou acabou teve um produto final e nós lidamos com pessoas e com conhecimentos e isso nunca chega a um produto totalmente final os nossos alunos elas são o quê? a gente
45 traz algum conhecimento acadêmico mas eles são pessoas independentes de nós e o que eles vão produzir profissionalmente socialmente é subjetivo então por isso que não tem não existe como se não existisse produto final que você falasse assim é esse pronto acabou não existe porque pessoas não ficam prontas pessoas são assim inacabadas vamos dizer assim elas mudam como a Jussara colocou achei interessante isso né é:: são processos

50 que vão mudando no decorrer do caminho e chega um novo que se junta com o velho né
eu acho que interessante é exatamente porque não dá pra você anular uma coisa você não
anula né do outro igual quando a gente fala em termos de escola não dá pra você diante
da situação que nós vivemos é:::: romper totalmente com o que é tradicional que são as
55 regras né nós precisamos disso na escola então a gente tem que organizar mesmo mesmo
visando desenvolver esse lado crítico mesmo questionando a gente tem o que é
burocrático a gente tem que lidar com ele né com essa organização.

Pesquisadora: Pensando no que você e a Jussara falaram quais seriam então as saídas as
formas de lidar com essa profissão hoje?

Jussara: A primeira coisa nós temos que ser criativos né pra você chegar a essa saída nós
60 temos aí que tentar de várias formas procurar se inteirar de novos conhecimentos talvez
até de novas teorias novos conceitos pra poder trabalhar por exemplo hoje o que se pede
muito é o trabalho interdisciplinar é uma coisa que eu tenho dificuldade mas se o que
pede hoje né o que tá pedindo aí em qualquer um dos pactos que tá é a semente que está
sendo lançada nova pra nós eu tenho dificuldade mas como que é cobrado eu tenho que
65 buscar formas né eu vou ter que me (apegar) de teorias de algum autor ler mais entender
interagir com meus colegas pra eu poder desempenhar esse trabalho né já que é um
trabalho coletivo então de repente o Fábio tem uma facilidade maior pra fazer esse
trabalho interdisciplinar do que eu aí eu vou ô Fábio me ajuda aí né ô Alice ô Vanessa né
ô Edna deixa eu acompanhar o grupo porque se eu me isolar e se eu ficar presa no meu
70 mundinho eu não vou conseguir nada então eu tenho que buscar aí a busca do
conhecimento a busca da interação com seus pares pra conseguir solução porque do jeito
que a educação caminha ninguém faz nada sozinho eu eu sinto assim.

Fábio: Eu acho que a sociedade mudou né a sociedade mudou né Jussara? a educação
também vem passando por um processo de mudança né um grande desafio dos novos
75 professores que estão saindo agora é que a pessoa sai de uma universidade ou de uma
faculdade não conhece a realidade não ensina pra eles isso lá na faculdade ensina pra eles
a teoria dos filósofos as teorias pedagógicas você tem que cumprir uma certa prática
escolar lá que consta no estágio mas a pessoa não é ele que tá dominando aquilo ele vem
pra uma escola eu já tive alguns estagiários aí né que eles vêm pra escola mas às vezes
80 estão mais interessados naquela assinatura do papel do estágio do que do próprio estágio
às vezes o tempo né outra questão também que a gente vê é que os alunos mudaram a
clientela vem mudando na escola esse novo desafio da escola aí é também mudar com
isso né porque não adianta a gente não sabe nunca se a gente tá certo ou tá errado a gente
tenta

85 [**Jussara:** é o grande ()

[**Fábio:** não é verdade? a gente tenta acerta mas você pode fazer todo lugar que você vai
você pergunta não você tem que achar a sua solução claro que a gente tem que achar né
90 esse é o grande desafio da nova escola tornar a escola atraente pro aluno a questão o maior
desafio do professor hoje em dia é isso mas pra que isso chegue melhor nós precisamos
de infraestrutura né você trabalhar sem infraestrutura você compromete muito o seu
trabalho porque você chega na maioria das escolas se você tiver/você vai numa escola
particular por exemplo chega lá tem um auditório tem uma sala de vídeo tem uma uma
praça né você tem a lousa digital você chega com o notebook já tem o telão já tá lá você
95 pode fazer muito mais coisa com o conhecimento

[**Vanessa:** Exatamente

100 **Fábio:** Agora você entra pra uma escola pública você tem cinquenta minutos né duas aulas por semana igual no meu caso a Vanessa em alguns casos com uma aula o que que você faz? aí você tem a burocracia de fazer a chamada alguns professores até gostam porque aí pelo menos ganha mais tempo mas se você chega com a disposição pra poder né fazer alguma coisa você fica comprometido

[

105 **Vanessa:** () você já tem uma dificuldade

[

Fábio: a turma principalmente depois do intervalo a turma volta toda excitada

[

Edna: Nossa hoje atrasou quinze minutos

110 [

Fábio: aí você vai perder dez minutos pra acalmar cinco na chamada então são muitas coisas burocráticas que atrapalham o próprio trabalho

Alice: E é isso que cansa o aluno

[

115 **Vanessa:** a falta de estrutura.

[

Alice: então deixa o aluno fadigado

Vanessa: falta de estrutura

[

120 **Fábio:** é muita burocracia na escola pública

[

Vanessa: e pouca estrutura ((ri))

Alice: Duas aulas de português no meu caso direto no nono ano né direto você tem que ser extremamente criativa

125 [

Fábio: versátil

[

Alice: é

[

130 **Vanessa:** Sem recursos sem recursos

Alice: muito sem recurso pra não ficar totalmente né pra não ficar cansativo porque aí começa mesmo a ter problema a mexer no celular

[

Fábio: dispersar né conversar né?

135 [

Alice: é o aluno então

[

Vanessa: um tédio o tédio leva a isso

[

140 **Jussara:** o mundo ao redor dele tá muito mais atraente do que nossa aula a cuspe e giz aqui ó

[

Fábio: não essa questão da interdisciplinaridade essa questão de trabalhar interdisciplinar é uma nova exigência aí você vê que até o Enem o Enem vem ditando aí as normas que segue assim por áreas afins né ciência tecnologia matemática e tal e etc português linguagens mas a gente vê que ainda fazer um planejamento coletivo é difícil porque a

145 pessoa muito das pessoas são individualistas o tempo a gente não tem pra fazer né

[

Vanessa: e o tempo também e o tempo é difícil de reunir todo mundo

[
Fábio: aí entra a burocracia por exemplo de tirar assim essa semana por exemplo vamos reunir pra fazer isso sem aula aí você faria outra questão também que a gente vê os professores jovens que chegam assim mais jovens dentro de uma sala de aula é a falta de experiência eu tive numa escola que eles fazem o seguinte quando os professores chegam eles deixam ele ver as aulas dos outros professores como é que é como é tratado não que isso seja uma receita de bolo não é uma receita de bolo mas pra pessoa pelo menos aprender se não a pessoa chega a sala engole a pessoa tem sala que engole o professor.

Pesquisadora: Como assim?

Fábio: Ele vê que o professor não tá dominando aquilo direito tem uma certa dificuldade de expressão de colocação aí a sala toma conta entendeu? porque o aluno percebe que se o professor não consegue dominar aquela turma tem sempre um grupinho que vai dominar aquela turma parece que aí nós tamos igual como se fosse uma lei selvagem né igual você vê assim um animal chega em outro

[
Vanessa: o professor virou a caça ((ri))

[
Fábio: aí inverte a situação tem hora que você vai dar aula num determinado aqui tem pouco mas lá nós temos muito enfrentando você chega na sala você tem que ter problema você tem que acalmar esperar um pouquinho porque deixa juntar faz bullying faz aquele negócio todo não porque não que a desordem não seja sinônimo de aprendizagem.

Vanessa: A desordem organizada.

Fábio: a desordem você pode achar eu acho justo igual por exemplo nós não temos né eu acho justo trabalho em grupo eu dou todo ano dois bimestres eu dou trabalho em grupo para que eles possam confraternizar entre eles porque é importante porque se não no final você não faz a matéria render também mas o que acontece ainda aqui que você vê o aluno por exemplo lá fora ele conversa tudo então o que era pra ele conversar aqui dentro da sala o assunto que interessa ele não conversa alguma coisa barreira dá nele que por exemplo você dá um trabalho de apresentar né ele lê em público ele já tem dificuldade e principalmente o adolescente entra a questão de ser satirizado pelos colegas bullying né lá fora não lá fora ele se sente mandando aqui dentro da sala que é pra ele comandar a parte que cabe a ele ele fica calado.

Pesquisadora: você está falando das relações de poder que são próprias das relações humanas pensando aqui quando você diz que aqui eu não tenho isso.

Fábio: na outra escola a gente tem.

Pesquisadora: Como assim?

Fábio: A gente chega pra dar aula por exemplo você tem que gastar você tem que perder pelo menos uns dez minutos pra turma voltar ao normal por que o que que acontece

Vanessa: E quando volta.

Fábio: É o que que acontece o professor senta ali não tá nem aí deixa deixa rolar igual nós já tivemos professores filmados na situação difícil um tampando a tela jogando avião jogando giz e outro mexendo e outro gritando com outro do outro lado não tem controle aí você chega pra dar aula depois de uma situação dessa como que você faz? você fica como chato como que chega que não é isso e tal até você organizar a sala outra vez né não que organizar em fila seja sinônimo de porque o bom da sala se ela não tivesse fila se você pudesse dar aula com todo mundo assim ((refere-se a organização do grupo que está em semicírculo)) eu prefiro dar uma aula com a mesa um semicírculo onde você possa ver todo mundo e deixar todo mundo participar eu faço isso uma vez por semana aqui com os alunos mas por exemplo às vezes você é repreendido por exemplo chega ah as

200 carteiras estão fora de ordem e tal tem que ter a ordem o aluno tal tem que sentar em tal
lugar atrás de tal aluno que tem que ficar atrás de tal isso não vai ser isso que vai organizar
o aluno né porque o aluno fica tem hora com mais raiva.

Vanessa: É porque é uma transformação interna não é uma transformação externa em
alguns momentos nos nossos encontros nós falamos muito a respeito disso de regras
externas que não foram trabalhadas internamente igual vou colocar cantar o hino nacional
205 dia de sexta-feira muito interessante quando se tem um sentido pra isso mas se o aluno
não tem noção do que significa o hino nacional se não tem um trabalho todo no sentido
de né de valorização mesmo daquele momento ele não vai fazer aquilo direito só porque
TEM que fazer porque não é nem eu gosto de fazer uma coisa porque eu gosto de fazer
eu eu vejo assim a necessidade de você explicar o porquê das coisas e vamos dizer assim
210 que nem o Fábio coloca aqui essa questão aí de colocar aluno x longe do y tem uma razão?
tem uma razão né externa que foi algum problema que teve com a turma então foi melhor
separar os dois só que muitas vezes essa interferência não vem do PROFESSOR que tá
ali convivendo com o aluno vem de fora e esse de FORA não tem um trabalho ali com
com com os meninos porque vou colocar assim se você perguntar Edna Alice Jussara a
215 respeito dos alunos dela ela tem/elas têm uma convivência pra traçar um perfil e a gente
por ter essa convivência a gente já tem algumas estratégias é ou não é Fábio?

Fábio: Verdade

Vanessa: Algumas estratégias que funcionam e quando há uma interferência de FORA
QUEBRA todo um trabalho.

220 **Pesquisadora:** O que você chama de de fora?

Vanessa: De fora seriam alguns aspectos vamos colocar assim seria vamos dizer assim
seria a supervisão o diretor ((abaixa o tom de voz)) porque quem conhece o aluno é o
professor é o professor gente igual hoje nós tivemos um problema com alguns alunos do
nono do nono b né o Fábio nos falou que eles não estavam fazendo as atividades o que eu
225 achei interessante o Fábio ter assim ter se empenhado em cobra deles essa atitude porque
eles precisam ter mas assim aí foi levado outras questões que não tinham nada a ver com
as atividades e mais do que isso eu vi o que que um comportamento que foi citado pelo
Fábio que eu vivencio não é o mesmo que os outros funcionários vivenciam aí será por
que também? porque né vejo que há um trata/eu Fábio a Jussara nós tratamos esses
230 meninos de uma maneira e e quem tá fora trata de uma outra maneira e o adolescente o
adolescente vamos dizer assim

[

Alice: e o próprio aluno também

[

235 **Vanessa:** igual quando começaram a reclamar do vamos dizer assim quando a supervisão
e a direção ((abaixa o tom de voz)) começou a reclamar falar que o menino grita com elas
eu falei assim gente não grita comigo entendeu? então assim não trata a gente mal

[

Edna: mas muitas vezes um problema que ele tem com um professor ele não tem com
240 outro

[

Vanessa: pois é mas também mas vamos dizer assim o que que eu vejo por que que não
tem dado com a gente aqui a gente tem falado baixo com esses meninos fala a verdade.

[

245 **Fábio:** verdade

[

Iris: o adolescente não gosta que grita com ele

[

250 **Vanessa:** a gente quando vamos dizer assim quando a gente chega a brigar com eles de verdade eles até/eles retraem porque eles sabem que a gente vamos dizer assim construiu um momento com eles entendeu? eles tiveram/ vamos dizer assim eles reconheceram que eles estavam errados por não por não terem feito as atividades

[

Fábio: claro

255 [

Vanessa: então por quê? porque o Fábio construiu isso com ele entendeu?

260 **Fábio:** A gente tem que pensar porque é o seguinte né Vanessa por é o seguinte eu falei eu fui olhar hoje o caderninho deles aí tinha coisa que não tava no lugar e é o seguinte a gente tem que deixar registrado né igual eu falei com a Vanessa porque a gente é professor a gente responde uma certa hierarquia né você aqui dentro tem a supervisão te a direção tem a inspeção por exemplo o nono ano é um ano complicado nós tivemos ano passado aqui problemas quer dizer você deixa tudo acumular vai tudo pro final do ano entendeu? esse que é o grande desafio né a pessoa entender agora o relacionamento foi bem tocado aí é importante porque às vezes um aluno trata um professor de uma maneira e trata outro de outra maneira.

265 **Alice:** Isso é caso de identificação identifica com uns e com outros não igual meu caso é por exemplo eu tenho rapaz e moça então gente eu não tenho problema de falar qualquer assunto assim até outro dia o ((nome do aluno)) do nono ano me fez uma pergunta sobre o órgão genital dele ((ri)) assim mas não era só sobre ele é curiosidade que a maioria dos
270 alunos tinham eu parei eu tava já tinha explicado eu tava passando uma atividade ele falou Alice posso te fazer uma pergunta? eu falei pode mas eu não sabia que era isso eu virada pro quadro eu tava virada pro quadro eu fiquei eu não fiquei sem graça com a pergunta dele hora nenhuma porque eles podem falar o que quer não fico MESMO não fico só que eu falei com ele eu não sei te responder essa pergunta com dado assim científico talvez
275 né a professora de biologia ciências eu eu não sei te responder isso assim não sei mas assim eu também aí tipo assim pergunta pra ela não eu não tenho liberdade né eu tenho medo de perguntar pra ela então por quê? por que esse medo? não tá mudando? não tem que né não tem que mudar? né então assim é mais ou menos por aí às vezes funciona comigo não funciona com ele funciona com outra né não funciona lógico assim que se
280 você tratar por exemplo de Jussara que é super assim né (mais velha da escola) fala baixinho

[

Vanessa: ((ri))

[

285 **Alice:** todo mundo olha assim aquele patamar assim Jussara vem aí? tudo bom já tem aquele respeito Fábio pelo tamanho do Fábio né o Fábio já chega agora Alice

[

Vanessa: é nova na escola ((ri))

290 **Alice:** É relax por quê? porque já sabe que pode perguntar pode questionar que pode mas assim e com isso eu acho que eu tenho conseguido muita coisa com eles entendeu?

Jussara: Mas é isso aí que tá a chave do seu relacionamento com os alunos

[

Alice: então então

[

295 **Vanessa:** é uma construção

[

Jussara: a troca de respeito que há deles por você eles têm a liberdade como também têm a noção de limite com você.

Alice: de limite

300

[

Jussara: Isso é muito interessante.

[

Vanessa: porque sabe que quando ela chega a estressar o negócio é sério é o negócio é sério.

305

Alice: Eu já falo muito alto meu tom de voz é alto então assim quando eu gente então vamos baixinho vamos acalmar eu não quero falar alto até porque se resolver dar um grito a coisa feia que fica então é mais ou menos por aí por não ter receita né uma fórmula pronta não tem.

310

Vanessa: Porque na verdade a gente tem essa facilidade porque a gente convive então assim por isso que eu vejo que realmente abacaxi vamos dizer assim os problemas de aluno eles terminam também na nossa mão porque somos nós que temos assim toda uma convivência com eles porque eu vejo assim que há

[

Jussara: nós temos uma relação muito próxima

315

[

Vanessa: exatamente igual há boa vontade e há uma determinação no sentido de qualidade da escola no que/vamos dizer assim da supervisão e direção tenta fazer PORÉM por não ter essa convivência que a gente tem elas não têm o respaldo que a gente tem né porque imagina você consegue conhecer uma pessoa com um dia só? você já conseguiu ver as oscilações de humor de uma pessoa num dia só que você ficou perto? não então assim pra supervisão pra direção é difícil isso por quê? porque eles não ficam um período maior que nós ficamos

[

Jussara: não tem esse contato

325

Vanessa: Eles veem vamos dizer assim eles veem na fila vêem os meninos no intervalo né passam assim pelo corredor e vê alguma coisa mas a a a convivência a relação ela é nossa é o professor com o aluno então nem nem acho que há uma intenção ruim nisso acho que na verdade é aquela coisa assim do do da convivência mesmo

[

330

Jussara: mas aí é eu sempre gosto de falar sempre eu falo isso porque a nossa relação ela não é só de professor ela vai além então por isso que eu cha/eu falo eu falo sempre eu sou educadora nós somos educadores relação de proximidade com eles

[

Vanessa: não tem como você se isentar disso em alguns momentos.

335

Jussara: nós além de conhecermos os nossos alunos na sala de aula nós preocupamos com os fatores externos que muitas vezes atrapalham na sala de aula né e a gente procura saber indagar mas o que está acontecendo com esse aluno lá fora uma forma de tentar ajudá-lo aqui dentro da sala que MUITOS precisam ser ajudados então nessa relação que cada um constrói com o aluno as forma de lidar com esses alunos na sala de aula esses limites as diferenças então é isso aí que eu acho que eu coloco eu né nós enquanto educadores sempre defendi a idéia o papel de educador e não professor aí eu coloco o professor como o Fábio falou aquele que vem só fazer bico na escola pronto e acabou .

340

Vanessa: O professor quando sai também do ensino médio que foi até um foco que a gente tocou muito quando ele sai né do ensino fundamental ensino médio VAI pra uma universidade faculdade ele tem exatamente esse choque por quê? porque até então ele teve educadores vamos dizer assim (ri) a gente foi mais porque a gente

345

[

Fábio: o lado maternal você quer dizer.

350 **Vanessa:** Isso porque existe querendo ou não esse lado paternal você exercido pelo Fábio nesse sentido hoje porque vamos dizer assim ele cobrou um conteúdo né que os meninos tinham que ter mas por outro lado ele deu um um lado ético muito interessante muito significado ou seja você não cumpre com aquilo que é estabelecido pra você você tem um prejuízo nisso então nesse nesse momento que entra vamos dizer assim

[

355 **Fábio:** pelo menos esse foi o combinado vamos ver se a gente consegue

Vanessa: Que existe muito disso aí que Jussara está falando educador porque você passa vamos dizer assim você passa um conteúdo né aquilo que é curricular mas você cria regras e e diálogo negociação que vai partir mais pra esse lado meio maternal paternalista e não tem como não fazer isso né na faixa etária dos meninos eu não consigo imaginar que a gente possa fazer diferente não assim não consigo imaginar que a gente possa agir de uma outra maneira agora na universidade na faculdade até pela idade cronológica do menino já é uma outra vida uma outra vivência né vamos dizer assim igual uma prova você estuda um período né pra depois você fazer a avaliação então eles vão ser avaliados desse lado aí é técnico muito mais lá do que eles são aqui e agora.

365 **Pesquisadora:** Estou pensando no paternalismo mas o pai também corrige o pai também chama atenção

Vanessa: Esse é aí você tocou no ponto que todos nós aqui ficamos nossa gente é o que mais vamos dizer é o que mais Jussara fala Edna fala né a gente sempre se lamenta em cima disso porque vamos dizer assim nós vimos que os problemas que nós temos com os nossos alunos não vêm propriamente deles vem dos pais então é complicado.

370 **Pesquisadora:** Estou pensando assim nessa função que vocês dizem ocupar de educadores mas fazendo talvez a função do pai que função é essa?

Vanessa: Não seria essa de disciplinar disciplinar com o amor que a gente sempre fala porque não existe assim nem da parte eu falo com uma certa segurança não existe na nossa equipe aquela questão assim do é o aluno ser simplesmente o aluno né eu acho que a gente não tem muito isso aqui pra gente sabe? a gente vê aquele aluno como a pessoa então a gente o quê? se a gente briga com eles (ri) vamos dizer assim se a gente cobra deles e se a gente premia e se a gente elogia é porque realmente a gente é:: acolheu aquele aluno não é simplesmente um produto do (nosso salário)

380 [

Fábio: O professor é aquela pessoa que ele consegue perceber na sala de aula se o aluno tá com algum problema porque determinados alunos por exemplo hoje eu chamei uma aluna pra conversar justamente ela a nota dela foi ruim no teste a nota dela foi ruim na prova quer dizer e ela não tinha um desempenho tão ruim hoje perguntei pra ela se estava acontecendo alguma coisa né particular porque a gente vê que a maioria dos alunos reflete o comportamento que às vezes ele tá vindo da casa dele o problema que às vezes tá vivendo que pode ser alcoolismo briga doméstica própria agressão né que é violência contra mulher ou às vezes contra próprio filho dentro de casa às vezes vê situação isso reflete dentro de sala você é o primeiro a perceber por exemplo aquele aluno é mediano de repente ele tá abaixo da média tem alguma coisa errada com ele né e alguns falam e outros não por exemplo falou comigo não tô normal minha casa tá normal quer dizer tá acontecendo alguma coisa não é que o desempenho talvez ela não quis falar que é o direito dela né? que às vezes a gente também tem que agir também a gente como professor tem também oferecer uma posição pro diálogo né porque talvez tem aluno que talvez fica () que às vezes não tem igual Alice falou às vezes o cara tem uma curiosidade sexual que às vezes a escola deixa a desejar a questão da educação sexual né que deveria não é só vim aqui de vez em quando passar um filme e deixar os alunos não discutir mesmo a questão a gravidez na adolescência os adolescentes estão com os hormônios aí né fervilhando isso

é normal todos nós passamos por isso aí ele vai aprender aonde? na rua vai aprender com o companheiro às vezes a dúvida que ele poderia ter aqui dentro da escola às vezes o professor não dá oportunidade pra falar sobre aquilo às vezes o professor tem vergonha de falar sobre aquilo né igual questão de a questão do/ o ESTADO é laico mas às vezes as pessoas levam muito as coisas pro lado da religião que às vezes não é a função da escola por exemplo né a escola ela deve ser laica também todas as religiões aqui tem todos os tipos de religião e a mesma acontece às vezes com as questões pessoais às vezes o cara quer perguntar uma questão sexual mas ele tem vergonha primeiro da turma né primeiro do professor e da turma às vezes ser tachado ah ele não sabe isso não sabe aquilo mas nós não temos é o que falta aqui nós não temos projetos não que projeto vai melhorar a escola

[

410 **Vanessa:** mas ajuda

[

Alice: poderíamos trazer né uma pessoa né mais um sexólogo deveria ter porque ele né igual a gente vê no “Altas Horas”

[

415 **Fábio:** deveríamos ter uma pessoa por exemplo um médico que viesse falar com eles mais abertamente

[

Alice: então

Fábio: Por uma questão de poder perguntar no pátio uma coisa democrática ((todos falam aos mesmo tempo)) não pode ser dentro da sala de aula o aluno vendo todo mundo não o negócio tem que deixar a coisa

[

Vanessa: fluir

[

425 **Alice:** é

[

Jussara: separar por idade

Fábio: as perguntas às vezes numa idade não são pertinentes com a outra falta muito isso na escola e isso de um jeito ou do outro a gente fica prejudicado porque como o professor o trabalho.

430 **Jussara:** na realidade a escola pública ela falta tanto recursos né de infraestrutura

[

Fábio: ô Jussara mas determinadas coisas

[

435 **Jussara:** recursos humanos

Fábio: Isso que você falou a infraestrutura a gente já sabe a escola pública nós temos problema de verba nós temos problema de tudo mas às vezes falta do pouco que se tem também otimizar

[

440 **Vanessa:** tirar o melhor

Fábio: Otimizar ele dá mais dinâmica a questão porque são determinadas coisas que você fala assim ah não vou fazer um projeto vai ser desse desse as coisa vêm muito engessada quer dizer não dá oportunidade de te ouvir alguém te ouviu a respeito do projeto? ((direciona a pergunta para cada professor)) alguém te ouviu a respeito do projeto? alguém te ouviu a respeito do projeto? alguém me ouviu a respeito do projeto?

445 **Edna:** Quando ouve também muda totalmente né ?
((alguns professores riem))

Fábio: Ou seja nós temos essa questão entende? de de fazer determinados projetos não dá liberdade pra você fazer determinados projetos mas por quê? aí vem os alunos os
450 alunos gostam eu já falei isso aqui uma vez e é verdade às vezes os piores alunos dentro da sala de aula são os melhores em projetos

[

Jussara: em projetos

Fábio: Não é? e o professor não precisa analisar só o pedagógico eu não analiso aluno só
455 pela nota eu dou toda oportunidade pra eles agora também se não quer fica difícil você também vencer o que não quer né?

Jussara: Mas na verdade Fábio os adolescentes eles tão aí né no momento de transformação né o mundo lá fora oferece

[

460 **Fábio:** TUDO

Jussara: Tudo pra eles

[

Fábio: que é prazeroso

Jussara: Que é prazeroso e a escola está oferecendo o que pros alunos?

465

[

Fábio: só o que não é prazeroso pra eles no sentido deles

[

Jussara: né? então tá muito limitado a escola tá muito limitada com relação ao momento
470 de vida dele né ao que lá fora oferece o pouco que nós conseguimos ainda dentro assim de fazer

[

Fábio: de agir

Jussara: De agir de:: as nossas tentativas por muito boas que elas sejam elas ainda não
475 são o suficiente pra que esse aluno sinta na escola atraente que vai responder todos questionamentos né porque eles são cheios de questionamentos é a idade do:: né? quer saber de tudo então eu acho que::

Fábio: Você viu aquele:: chegou a questão de trabalhar:: a cultura afro você viu? Chegou aqui já chegou o papel?

Jussara: Não vi não.

480 **Fábio:** Vai chegar.

Vanessa: Já chegou chegou email e igual no caso vocês fazerem um levantamento né o material pedagógico

[

Fábio: ano passado eu trabalhei a semana da consciência negra aqui em Estevão de
485 Araújo eu trabalhava lá em Araponga todo ano mas teve um ano que eu cansei eu vi assim porque determinados professores eles falam uma coisa mas eles são preconceituosos o cara não é preconceituoso até quando vai com ele por exemplo você tem uma filha linda maravilhosa loira do olho azul tal de repente ela vai te apresentar um negro que é o namorado dela

490

[

Jussara: o meu pai (ri)

Fábio: Na hora o que que a pessoa vai falar vai falar o quê? arruma outro aí né minha
filha porque arruma outro namorado a pessoa no fundo é ((professores conversam entre si)) a última semana que eu trabalhei lá em Araponga foi tão bonito

495

[

Edna: e olha que você é moreninha

[

500 **Fábio:** né que eu filmava tudo foi tão bonita a semana mas você vê o quê? tem professores por exemplo eles ficaram () eles não ajudaram eles não envolveram com a coisa então você vê que a escola

[

Vanessa: o namorado da sobrinha do meu marido você conhece () ai meu Deus deu maior ibope (ri)

[

505 **Fábio:** que deveria ser mais inclusiva ((todos falam ao mesmo tempo)) entendeu?

Pesquisadora: O que a escola oferece então?

Fábio: A escola oferece pro aluno no dia de hoje um pouco de conteúdo né porque a grade curricular já vem pronta agora nós temos problemas por exemplo hoje mesmo eu tava reclamando com os alunos do 3º ano como eu vou dar o conteúdo do 3º ano com

510 duas aulas impossível não consigo vencer aquele conteúdo do 3º.

Edna: Eu tenho 4 aulas eu não consigo.

Fábio: Pois é você não tem 4 e não consegue () então você tem que alcançar o que é melhor

[

515 **Vanessa:** no futuro gente no futuro vão aumentar as horas aula

Fábio: que você acha pelas matrizes que você tem curriculares o que vai ser melhor 'pra eles

[

Vanessa: selecionar

520 [

Fábio: o resto passar né isso é isso a escola consegue a gente como professor consegue oferecer consegue oferecer também uma vivência melhor né em alguns casos uns se transformam no sentido positivo vindo pra escola a gente tem caso de alunos que às vezes entram de uma maneira e saem bem melhor da escola tivemos vários casos né a gente tem

525 isso eu acho que a escola ainda cumpre o seu papel com toda deficiência eu acho ainda que a escola cumpre o seu papel ela poderia cumprir melhor na sociedade mas isso envolve a questão que é do político que aí foge a alçada a educação é muito bonito no discurso da eleição uma vez eleito () porque os governantes esquecem que gosta de investir em segurança mas eles esquecem que a segurança vem da educação se ele

530 investisse mais em educação talvez ele investisse menos em segurança é uma aluno que talvez você consiga recuperar determinados alunos da escola é triste quando você perde um aluno porque tem caso de aluno que a gente perde

[

Jussara: no caso de perder vai perder até para a sociedade

535 [

Fábio: né aí a sociedade o quê? vai investir em quê? prender condenar julgar condenar e etc talvez esse aluno tinha uma recuperação na escola talvez não foi dado pra ele oportunidade porque a escola às vezes ela igual eu falei às vezes ela tinha que ser uma coisa um modelo de inclusão e algumas vezes ela acaba sendo de exclusão

540 [

Vanessa: de exclusão quando você vê nesta questão vamos dizer assim agora que estão sendo oferecidos cursos de libras por exemplo que inclusão que é legal que inclusão legal ((tom de ironia)) coloca uma pessoa com deficiência que precisa de de uma ajuda especializada dentro de uma sala e a gente tem caso aqui de meninos que têm assim que

545 têm uma uma defasagem cognitiva que não não cabe a nós como profissionais nós não temos né habilitação nesse sentido a gente tem como resolver o problema desses meninos

e coloca a inclusão é isso é colocar esse aluno que precisa de especialista para ajudá-lo numa sala onde tem um grupo que não precisa da mesma ajuda que inclusão é essa?

[

550 **Fábio:** aí é::

Vanessa: Eu vejo assim o meu marido tem uma sobrinha que ela é deficiente ela só foi de fato incluída na vivência social de saber né de interagir mesmo quando ela teve a oportunidade de estudar em uma escola que era para pessoas com com a mesma com o mesmo problema dela.

555 **Fábio:** Mas esse modelo hoje eles querem passar por cima.

Vanessa: Pois é aí o que que acontece aí ela fez ela estudou numa escola voltada pro caso dela até o 9º ano chegou no 9º ano ela tinha que ser incluída né incluída nessa inclusão é bem desse jeito incluída ela tinha que ser colocada numa escola regular tanto é que a ESCOLA que era né especializada nisso fechou ela estudava até em São Paulo aí ela veio aqui pra Minas felizmente a diretora até de Teixeiras aqui perto né conseguiu contratar um professor que é intérprete mas AGORA que isso está acontecendo mas essa fala esse DISCURSO de inclusão deve ter pelo menos uns dez anos não deve ter pelo menos uns dez anos? e aí acontece essa tal inclusão aqui igual na nossa escola desse jeito com um aluno que não sabe assim né que não tem uma fase mental condizente com a fase cronológica dele e já foi constatado por laudo por tudo e ele tá numa turma de vamos dizer assim que não tem a mesma limitação que ele e o professor ele fica à procura de como que ele vai trabalhar com aquele aluno porque ele vê ele não tem um desenvolvimento igual dos outros o professor não dispõe de recursos de estrutura de tempo pra dar assistência pra esse aluno e no final o que que ele tem que ser feito o aluno tem que o que gente?

[

Jussara: ser aprovado automático

[

Vanessa: ser pro-mo-vi-do

575 **Fábio:** Mas no caso dessas pessoas com

[

Vanessa: a ((cita uma aluna))

Edna: É você está falando e eu estou pensando nela

580 **Fábio:** Nesse caso as pessoas inclu/né chamadas inclusivas é porque busca uma socialização isso que a escola oferece pra eles pra socializar e eles melhoram lá em Araponga nós temos casos de até paralisia cerebral que aí exige um professor só por conta dele nós temos lá vários são quatro alunos ou cinco e tem um professor pra cada um deles agora é isso mesmo porque a questão nossa é é de lidar com isso né mas pro aluno inclusive é bom pra ele engraçado

585

[

Vanessa: depende de casos igual no caso da sobrinha do meu marido

[

Fábio: () correndo lá no corredor

[

590 **Vanessa:** pois é no caso da sobrinha do meu marido ela só tem uma dificuldade porque ela não sabe ouvir mas assim em termos cognitivos ela é normal numa escola numa escola que não tem intérprete ela ficava excluída ficava excluída.

Fábio: Eu sei em vez de incluir estava excluindo o que você tá falando é o seguinte em vez da escola incluir tava excluindo por que como que ela vai comunicar?

595 **Vanessa:** No caso dela tava excluindo porque ela era assim normal ela tem um desenvolvimento cognitivo normal só que ela não não ouve e aí imagina você numa sala com um grupo grande de pessoas.
Fábio: Se ela não ouve ela não fala direito ela tem dificuldade de articulação da fala
 [

600 **Vanessa:** é muito assim eu eu achava uma violência uma violência.
Jussara: Um dos objetivos maiores da inclusão é a socialização mas nesse caso aí.
Vanessa: Mas nesse caso dela ela era excluída.
Fábio: No caso dela o que Vanessa quer dizer que ela tinha potencial pra seguir igual pro exemplo o cego nós podemos ter cego advogado cego () basta que você teja o braile
 605 [

Vanessa: se não tiver? você tá incluindo ele?
Fábio: agora como que você vai aprender a fazer uma prova em braile como que vai fazer?
Jussara: () ele está sendo excluído.

610 **Vanessa:** Então é isso que eu sempre coloco né vamos dizer assim como?
Fábio: Cognitivamente ele acompanha qualquer ritmo só que ele.
Edna: Acompanha dei aula pra um aluno em Jequeri que hoje ele é advogado.
Fábio: Pois então ele tinha limitações.
Edna: Ditava pra ele as questões ele copiava

615 **Fábio:** No braile dele
Edna: Dava resposta com maior facilidade ele está estudando não formou.
Fábio: Tá fazendo direito né isso daí é certo.
Vanessa: Ele tinha um recurso.
Edna: O pessoal de Jequeri tem o maior orgulho.

620 **Fábio:** Agora o complicado quando tem problema real cognitivo não aprende não adianta.
Edna: ().
Pesquisadora: Queria retomar pra gente finalizar vocês estão falando do papel da escola mas pensando na escola como um todo escola versus educação no sentido de ensino? qual o papel desta escola aqui?

625 **Jussara:** Em acho que em meio a tantos problemas eu acho que ainda nós batalhamos e tentamos a::: trabalhar em cima do objetivo maior da escola da educação em si porque a gente também em meio a socialização ((batem o sinal para o turno da tarde)) em meio a formação cidadã em meio a falta de recurso mas o objetivo maior é o ensino- aprendizado e eu acho que nós todos mediante a tanta dificuldade sempre batemos em cima dessa tecla
 630 porque nós não queremos também que nossos alunos saiam daí também sem saber nada
Fábio: É apesar de tudo ver um aluno que venceu é até gratificante
Vanessa: Esse esforço
Jussara: E nós temos alguns frutos a gente vê nossos colegas voltando que já foram eu meu caso alunos meus que hoje já se formaram voltaram pra escola dando aula que são
 635 médicos então quer dizer a escola alcançou seu objetivo? sim em meio a tantas dificuldades e isso eu ainda torno falar por quê? é o nosso comprometimento enquanto educador com esses alunos.
Pesquisadora: Alguém deseja acrescentar? Obrigada!