

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

João Gabriel Ribeiro de Souza

**O ATO ÉTICO PRESENTE NO TRABALHO DOCENTE:
RESPONSABILIDADE DE ENSINAR E FORMAR CIDADÃOS**

Itatiba

2020

João Gabriel Ribeiro de Souza - 00220170093

**O ATO ÉTICO PRESENTE NO TRABALHO DOCENTE:
RESPONSABILIDADE DE ENSINAR E FORMAR CIDADÃOS**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Milena Moretto.

Itatiba

2020

Dedico este trabalho às professoras da Rede Pública do município de Itatiba pela coragem e competência na construção de um futuro melhor.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso contou com a ajuda de diversas pessoas, dentre as quais eu agradeço.

A minha professora e orientadora Milena Moretto, que durante um ano me acompanhou pontualmente, dando todo auxílio necessário para a elaboração do mesmo. Sempre solícita e pronta para me ouvir e me ajudar quando necessário, dando todo apoio acadêmico e psicológico para que este se findasse da melhor maneira.

As professoras do curso de Pedagogia da Universidade São Francisco que, através de seus ensinamentos, permitiram que eu pudesse hoje estar concluindo este trabalho.

As professoras que participaram desta pesquisa, pela colaboração e disposição no processo de obtenção de dados.

As minhas amigas, Talissa, Isabela e Gislaine pela parceria construída ao longo do curso, que sempre se fizeram presentes nos momentos de agonia e desespero, mas também dividiram comigo ao longo dos quatro anos muitas alegrias e momentos de felicidade. Com vocês aprendi a ser um Ser-Humano melhor!

Aos meus amigos pela compreensão das ausências e pelo afastamento temporário.

E claro, a minha família, que sempre me incentivou a cada momento e não permitiu que eu desistisse. Sem vocês eu nada seria.

[...] a língua não se transmite [...]. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles mergulham na corrente de comunicação verbal e somente quando isto ocorre é que tomam consciência de si e do mundo que os cerca.

Mikhail Bakhtin

SOUZA, João Gabriel Ribeiro de. **O Ato Ético presente no Trabalho Docente: Responsabilidade de Ensinar e Formar Cidadãos.** Monografia. (Graduação em Pedagogia). 2020.

Resumo

O interesse por este tema surgiu a partir da convivência com professoras da Rede Municipal da cidade de Itatiba, acompanhando o dia a dia dessas, em que pude observar que, apesar de desempenharem um ótimo trabalho quanto ao processo de ensino aprendizagem das crianças, as mesmas encontram ao longo dos dias muitos desafios, o que leva à exaustão e o esmorecimento. O que me intrigou também foi o fato de algumas delas estarem na profissão há tanto tempo e ainda assim encontrarem ânimo para continuar e não abandonar essa profissão. Apesar da profissão docente ser tão bem desenhada por quem está na plateia do contexto escolar, sabemos que a rotina do professor é um tanto quanto exaustiva e complicada, pois são muitas as funções extra sala de aula e as condições de trabalho (na maioria das vezes) são mínimas. Por isso, este trabalho tem como objetivo compreender, por meio de narrativas, as razões das professoras permanecerem na profissão mesmo diante das péssimas condições de trabalho docente. Tem ainda como objetivos específicos: 1) Compreender como as professoras foram se constituindo; 2) Identificar como as mudanças afetaram no decorrer da profissão; e, 3) Compreender como elas se veem na profissão diante dessas condições de trabalho. Para isso, realizamos entrevistas narrativas com duas professoras da rede municipal de Itatiba. Este trabalho contribuiu não só para o meu crescimento profissional como Pedagogo, mas também para todos aqueles que acreditam que a educação é a ferramenta para transformar a sociedade, sendo o aluno nosso objetivo, o conhecimento nosso anseio e nós os grandes construtores. Com este trabalho pudemos compreender que ser professor não é apenas ministrar aulas e transmitir conhecimentos, ser professor é estar em conexão com seus alunos, através de um ato responsivo, e isso pode acontecer mesmo que, muitas das vezes, tenhamos péssimas condições de trabalho.

Palavras-chave: docência, implicações, fazer docente, dialogismo, alteridade, narrativas.

ABSTRACT

The interest in this theme arose from the interaction with teachers from the Municipal Network of the city of Itatiba, following their daily lives, in which I could observe that, despite performing a great job in the teaching and learning process of children, they encounter many challenges over the days, which leads to exhaustion and fading. What also puzzled me was the fact that some of them have been in the profession for so long and yet still find the courage to continue and not abandon this profession. Although the teaching profession is so well designed by those in the audience of the school context, we know that the teacher's routine is somewhat exhausting and complicated, as there are many extra classroom functions and working conditions (most of the time) are minimal. Therefore, this work aims to understand, through narratives, the reasons for teachers to remain in the profession even in the face of the terrible conditions of teaching work. It also has the following specific objectives: 1) To understand how teachers were constituted; 2) Identify how the changes affected in the course of the profession; and, 3) Understand how they see themselves in the profession in the face of these working conditions. For this, we will conduct narrative interviews with two teachers from the municipal network of Itatiba. This work contributed not only to my professional growth as a pedagogue, but also to all those who believe that education is the tool to transform society, the student being our goal, knowledge our desire and we are the great builders. Through this we were able to understand that being a teacher is not just teaching classes and transmitting knowledge, being a teacher is being in connection with your students, through a responsive act, and this can happen even though we often have terrible working conditions.

Keywords: teaching, implications, teaching, dialogism, otherness, narratives.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPITULO 1- OUTRO DIA, EM MEMÓRIAS.....	10
CAPITULO 2- O PAPEL DO EU E DO OUTRO NAS INTERAÇÕES VERBAIS: UM ATO RESPONSÁVEL E RESPONSIVO.....	17
2.1. As relações dialógicas como fundantes das relações humanas.....	17
CAPITULO 3- PANORAMA HISTÓRICO DA PROFISSÃO DOCENTE E SUAS TRANSFORMAÇÕES.....	21
3.1. Cenário Histórico da Docência.....	21
3.2 Realidade atual e as condições de trabalho do professor.....	25
CAPITULO 4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	27
4.1 A Abordagem utilizada na Pesquisa.....	27
4.2 Os Objetivos da Pesquisa.....	27
4.3 Os Sujeitos que participaram da Pesquisa.....	28
4.4 O Contexto da Pesquisa.....	28
4.5 Procedimentos de análise.....	30
CAPITULO 5 - SE CONSTITUIR, SE FAZER E SE REFAZER DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS NARRATIVAS.....	31
5.1. Trajetória docente e a constituição do ser professor.....	31
5.2. As condições de trabalho do professor e sua permanência na profissão....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41

INTRODUÇÃO

É nítido que, desde o surgimento da profissão, o professor se depara com a necessidade de desempenhar muitas funções, pois essas, na maioria das vezes, é incompatível com sua real função, tornando-se, muitas vezes, impossível de se manter o equilíbrio emocional. Isso porque suas funções também vão além da sala de aula, como por exemplo, planejamento de aulas, busca por materiais de qualidade, correção de provas e atividades, o que demanda muito mais tempo de trabalho fora da sala de aula. Além disso, o professor carrega consigo o dever de estar sempre se renovando e, por isso, está incumbido do avanço do saber contínuo, outras expectativas e metas (muitas vezes inalcançáveis), o que acaba desenvolvendo tensões, as quais acarretam em doenças e baixa qualidade do desempenho profissional.

O interesse por este tema surgiu da minha convivência diária com docentes de uma escola pública, na qual pude observar a importância do trabalho docente e o que os leva a continuar nessa profissão ao longo de tanto tempo, adotando estratégias e ações a fim de cumprir com as expectativas de aprendizagens. Além disso, é nítido perceber que, apesar da escolha profissional, dificilmente encontramos professores totalmente satisfeitos com a profissão, principalmente quanto ao desrespeito e as condições mínimas para que o trabalho seja realizado adequadamente.

Podemos dizer que apesar dessa situação ser bem aparente e muito grave, ela ainda é pouco discutida e, por isso, esse trabalho busca refletir sobre a percepção dos docentes que se dedicam por muito tempo se formando continuamente e trabalhando, almejando, no mínimo, condições de trabalho adequadas. Este estudo norteia-se pela seguinte questão de investigação: o que faz com que esses profissionais continuem na profissão?

Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é compreender, por meio de narrativas, as razões das professoras permanecerem na profissão mesmo diante das péssimas condições de trabalho docente. Tem ainda como objetivos específicos: 1) Compreender como as professoras foram se constituindo; 2) Identificar como as mudanças afetaram no decorrer da profissão; e 3) Compreender como elas se veem na profissão diante dessas condições de trabalho.

Para isso, realizamos entrevistas narrativas com duas professoras atualmente ativas na docência, contemplando as seguintes etapas: 1) Produção de dados através de entrevistas narrativas com as docentes; 2) Análise qualitativa dos dados.

Este trabalho está organizado da seguinte forma, além desta introdução: no Capítulo 1, será apresentado um memorial de formação; em seguida, no Capítulo 2 apresentamos a perspectiva que adotamos para fundamentar nossas reflexões que está pautada nos dizeres de Mikhail Bakhtin; posteriormente, no Capítulo 3, apresentamos uma discussão sobre as condições do trabalho docente; após, no Capítulo 4, expomos os procedimentos metodológicos que utilizamos para a realização do trabalho. Em seguida, no Capítulo 5, apresentamos nossas análises em dois eixos, através da produção de dados por meio das Entrevistas Narrativas, e por fim, nossas considerações finais.

CAPÍTULO 1 – OUTRO DIA, EM MEMÓRIAS...

Nasci no dia 17 de setembro de 1999, na cidade de Itatiba, interior de São Paulo.

Minhas primeiras lembranças do tempo de escola, as quais me recordo, começam dos tempos que eu mal sabia ler e escrever, porém, eu já tinha muitas características semelhantes às de hoje.

Sempre fui uma criança extrovertida, que se destacava entre as outras, e não por querer ser melhor que elas, mas por ter um carisma além do desejado e carregar comigo uma felicidade sem fim! Principalmente quando diz respeito a minha vida escolar, nesta sim há muitas histórias.

Na verdade, todos têm histórias para contar e muitos são os cenários que compõem minha vida estudantil ao longo desses 20 anos de vida. Hoje, talvez um pouco mais maduro, sou capaz de compreender algumas experiências que passei quando criança, até mesmo o “sofrimento” de me distanciar da minha mãe para ir à escola, o papel de um professor em sala de aula e a importância de estudar.

Comecei minha trajetória escolar na EMEI Bem-Te-Vi, onde criei laços afetivos incríveis, cultivei muitas amizades, aprendi muita coisa e tive uma infância marcada por momentos de faz de conta e idas ao parque. Mas, foi no ensino fundamental, onde tive o primeiro contato com os livros e cadernos. Onde tive que, pela primeira vez, me virar sozinho. Foi nesta época que, apesar de estar realizando o sonho de estudar como “gente grande”, me deparei com o preconceito. Ser diferente dos outros meninos era algo que me incomodava, pois a aceitação por parte dos colegas de sala era muito difícil. Eu não entendia muito bem o porquê eu era assim, mas também não havia explicação para apenas eu ser assim.

Esse tabu nunca me impediu de ser um bom aluno, afinal, tive ao meu lado as melhores professoras que sempre fizeram a diferença em sala de aula e que me acolhiam junto delas, incentivando o meu melhor, fazendo com que eu pudesse compreender que apesar da “diferença”, eu era um garoto bom, com muitas qualidades e possuía uma inteligência de destaque.

Apesar de ter muita dificuldade de convivência e de carregar comigo uma infinidade de estereótipos, decidi que isso não afetaria minha vida escolar, e a partir de um episódio de agressão psicológica dei a volta por cima e pude mostrar que eu era alguém além daquilo.

Na primeira série, minha professora se chamava Raquel, lembro-me até hoje dos momentos de leitura compartilhada e das atividades sendo “elaboradas” à mão e passadas no mimeógrafo. A sala era pequena, quase não cabíamos lá dentro, porém, foi em meio ao aperto que pude aprender as primeiras palavras através do silabário.

Na segunda série, tive uma professora incrível, que chamava Rejane, com ela pude aprender muitas lições morais, as quais permitia que fôssemos nós mesmos e em assembleias (todos em roda, apresentavam seus pontos de vista quanto ao desenvolvimento da sala, pontos positivos e negativos e o que podíamos melhorar) deixava com que falássemos o que estava bom, ou o que poderia ser melhorado no âmbito da sala de aula, sempre mediando os conflitos de maneira muito construtiva. Apesar de muito brava e rígida, creio que todos aprenderam muito, pois ela não media esforços para nos ensinar.

Já na terceira série, minha professora era muito meiga, tratava a gente como se fôssemos seus filhos, porém, sua metodologia de ensino era totalmente tradicional, o que não mudou muito, pois ela continua lecionando da mesma maneira. Acredito que aprendi com ela também, mas não me lembro muito bem de como era o desenrolar da rotina e do dia a dia nesta fase, talvez não tenha significado muito para mim na época.

Quando eu fui para a quarta série, algo muito estranho aconteceu, pois agora eu estava no 4º ano, afinal, o Senado havia aprovado o Projeto de lei nº 144/2005 que estabelecia a duração mínima de nove anos para o Ensino Fundamental. Essa mudança acabou por acrescentar um ano a mais na formação dessa etapa do ensino brasileiro. E com isso, toda a estrutura escolar teve de se adequar ao novo estilo. Nesta época, tive aula com a professora Iara (hoje aposentada), uma professora que se destacava entre as outras, afinal, era muito moderna, sempre com salto e lenço no pescoço. Sua caligrafia? Impecável! E exigia a mesma coisa de nós, sempre corrigia os cadernos de caligrafia com muita atenção e criticidade.

No quinto ano, minha professora se chamava Tereza, uma senhora de pouco carisma, mas que nos ensinou muito, sempre puxando nossas orelhas, pois não admitia que nossa sala fosse comparada com as outras, tínhamos que nos destacar.

No ano seguinte, uma mudança muito grande marcou minha vida, assim como marca a vida de qualquer criança até hoje, um novo ciclo se iniciou, lá estava eu no 6º ano do Ensino Fundamental II, uma sala diferente, com outros colegas, tudo muito diverso. Sem contar a “tensão” por sabermos que agora haveria um professor para cada matéria e teríamos que dar conta daquilo sozinhos. Este ano foi um marco, me apeguei

muito aos meus professores, principalmente a professora Mariana, que era nossa professora de Ciências e PPF (antigo Projeto Profissional do Futuro), talvez porque ela parecia a única que entendia nossas aflições quanto a estarmos ali, passando por tantas mudanças ao mesmo tempo. Além da professora Miriam Franco, de Matemática, que nos ensinava de uma maneira incrível, sempre muito descontraída e engraçada, prendia nossa atenção, para que nós nos concentrássemos naquilo que estava sendo explicado.

Por surpresa, no ano seguinte, nossa turma continuou a mesma, e já estávamos meio “adaptados” com tudo aquilo, sem contar que, naquele ano, a direção da nossa escola mudou. No primeiro dia, fomos apresentados à nova gestão, que era composta por Silvia Bez, diretora, Kátia Ercilia, vice, e ninguém menos que a professora Miriam Franco como coordenadora. Ficamos muito surpresos com isso! Já na sala, nossa primeira aula foi com a professora Carla Silveira, que nos acompanhou o ano todo com a matéria de Projeto Leitura. Lembro-me da primeira atividade que fizemos: na lousa havia a letra da música “Flor do Reggae” da Ivete Sangalo, para copiarmos e a partir daí, tínhamos que identificar figuras de linguagem, se não me engano a Linguagem Figurada. Foi um ano super legal. Nossos professores eram nossos parceiros, talvez porque éramos a turma “A” (considerada a melhor dos três 7^{os}).

Os outros dois anos seguintes, já entrando na chamada “puberdade”, mudei um pouco meu comportamento escolar e, devido a isso, tive muitos problemas. No 8^o ano, eu entrava muito nas brincadeiras que a turma fazia, a maioria delas somente para irritar os professores, como assobios, guerras de papel, andanças pela sala, piadas, enfim, tudo aquilo que um professor abomina. As únicas aulas que tínhamos um comportamento mais adequado era de Português, com a professora Vanessa Pellizzer, e Arte, com a professora Pamela Klaus, que nos aproximava cada dia mais dela.

Enfim, no 9^o ano, fui para a turma “C”, aquela considerada como a pior da escola. Ali tivemos muitos problemas, mudança constante de professores, inclusive de Educação Física, troca de mapa, de representantes, punições... muitas coisas aconteceram. Inclusive, eu fui mudado de sala, pois não conseguia me relacionar com a professora de Geografia, somente porque não aceitava o fato dela nos “ensinar” através de historinhas, fábulas, contos. Eu não acreditava que aquele método fosse eficaz, achava que já éramos grandes demais para ficar ouvindo historinha. Por isso, fui convidado a ir para a outra turma e, a partir disso, percebi que eu não era aquele menino, com aquele comportamento e, por isso, decidi voltar a ser quem eu era, até que o ano finalizasse e eu estivesse formado.

Muitas são as lembranças que trago da escola Agenor Vedovello, e foi ali que eu decidi que ser professor, talvez fosse minha sina. Eu amava estar ali, amava ajudar, amava meus professores, os espaços, os momentos, enfim, tudo. Talvez, seja por isso, que eu esteja lá até hoje, e sempre, pelos corredores, me recordo de muitas coisas. Ser funcionário da escola que você estudou grande parte da vida escolar é incrível. Hoje, mais maduro, mais consciente, sou capaz de entender e refletir sobre muitas ações que foram tomadas ali. Até mesmo porque a escola não mudou quase nada e o corpo docente tão pouco.

Já no ensino médio, não consigo me lembrar com clareza os acontecimentos do 1º ano. Acredito que era tudo muito monótono, já que havia mudado para uma escola tão grande, com tantas regras, como sempre foi a escola “Oscarlina”. Lembro-me apenas da quantidade de gente que tinha na hora do intervalo. Eram 13 turmas com aproximadamente 40 alunos cada, todos no mesmo intervalo. Às vezes era impossível comer a merenda, muito menos conseguir comprar o salgado da cantina. Tinha sorte as salas que subiam da quadra minutos antes do intervalo para esperar o sinal bater ali mesmo, no pátio. Outra coisa que me lembro com exatidão eram as aulas de Biologia com a professora Ângela, que deixava a gente fugir um pouco das regras em sala, das aulas do professor Antônio, de Filosofia, que ditava do começo ao fim, sem interrupções, quase fazendo nossos dedos cair e da primeira suspensão por conta do celular.

Já no segundo ano, fui estudar no período da noite, lembro que foi o ano menos proveitoso, apesar da minha turma ser incrível, com personalidades ímpares, todos nós chegávamos cansados, afinal, havíamos trabalhado o dia todo, passávamos a maior parte do tempo das aulas dormindo. Acho que os professores eram muito flexíveis e entendiam o nosso lado, isso era demais. Sempre nos davam novas oportunidades, datas para entregas de trabalho a longo prazo, enfim, acredito que ser professor, também seja entender o aluno, entender as circunstâncias que o levam a ter determinadas atitudes. Éramos muito compreendidos. Além do que, o que muito me marcou neste ano, eram as noites geladas que eu tinha que ir embora sozinho, as ruas vazias, subíamos em um grupinho de amigos, tremendo de frio, cansados. Eu mal jantava, só queria dormir, pois no outro dia às 6h45 o ônibus passava. Como eu era auxiliar de compras na Howden South América lá no distrito industrial, não tinha opções, era aquele horário e pronto, o ônibus sempre lotado, às vezes não tinha nem lugar para sentar e tirar um cochilo. Foi um ano difícil, porém com muitos aprendizados.

No ano seguinte, finalmente o último ano escolar, tive minha vida dividida em dois momentos: o primeiro, na escola “Oscarlina”, estudando no período da manhã e, depois, na escola Manuel Euclides de Britto, no período da noite, famoso MEBão.

No primeiro momento, na escola “Oscarlina”, tive minha vida escolar retomada, estudar num período “normal”, seguindo realmente a vida de um estudante, marcada por leituras de livros clássicos da literatura, pedidos pela professora Marina, lista de exercícios dadas pela professora Cristiane de Matemática, estudos para chamada oral da professora Catarina de inglês, lições de casa da professora Sandra de Geografia, enfim, eu sentia muita falta disso. Esses primeiros seis meses foram incríveis. Amava minha turma, meus amigos, meus professores, tudo! Até que, novamente, entrei para o mercado de trabalho e o diretor, tão amável, não quis me dar a vaga no período noturno, ali na mesma escola, e devido a isso, fui transferido para o MEB.

Já nesta nova escola, me deparei com uma realidade completamente diferente da que havia vivenciado até ali. Minha sala continha alunos de EJA e alunos em idade normal. Era o único terceiro ano regular noturno e ficava totalmente afastada das outras salas de aula, no fim de um corredor, próximo ao laboratório. Por sorte, já havia 3 amigos meus e logo me adaptei, principalmente porque passamos mais tempo jogando conversa fora, talvez porque os professores dessem uma atenção maior aos alunos em defasagem. Porém, tive muita proximidade com alguns deles: professora Luci Mara Gotardo, de Matemática, que muito me ajudou quanto às minhas dúvidas sobre a matéria; professora Elaine de Inglês, sempre carismática, professor Márcio, de Química, que já havia sido meu professor na “Oscarlina” e professora Beth Said de História, que criou conosco uma peça de teatro, um remake do filme/livro “Eles não usam black-tie” de Gianfrancesco Guarnieri (1958), que tem uma crítica social por se passar numa favela, nos anos 50, e mostra a greve de trabalhadores, por dois lados, num embate entre pai e filho com posições ideológicas e morais completamente opostas e divergentes, que dá a tônica dramática ao texto.

A peça foi um sucesso e encerrou o ano letivo com chave de ouro. Apresentamos para a escola inteira em um dos últimos dias de aula. Havia poucos alunos, mas todos os professores presentes no dia assistiram e aplaudiram em pé nosso espetáculo. Foi gratificante participar desse trabalho, aprendi muito, principalmente que, nós professores podemos usar diferentes métodos para que os alunos sejam capazes de aprender. Nunca esperei estar no 3º ano, numa situação como aquela (estudando no

período noturno, numa sala “multisseriada”, com tantos alunos desinteressados em aprender). Mas foi um ano incrível!

Olhando para esse passado e tentando me recordar, vejo como nossa vida escolar influencia naquilo que nos tornamos. Perdi muitos amigos para as drogas, mas também vi muitos deles trilhando futuros brilhantes (assim como eu, é claro!). Vejo como as coisas mudam com o tempo e que mudanças são precisas para que, com elas, sejamos também capazes de aprender coisas novas.

Hoje, vejo também que a escolha que fiz quanto ao curso de Pedagogia, não poderia ter sido diferente, afinal me encontrei e pude perceber que ser professor sempre foi minha sina. Ainda mais trabalhando na EMEB Professor Agenor Vedovello, a qual estudei por anos, desempenhando a função de Inspetor de Alunos vejo o cenário escolar pelos bastidores, e estar neste ambiente faz com que eu sinta que pertencço a esta instituição escolar, e que ali é o meu lugar. A faculdade nos abre espaços que, muitas vezes, em toda a caminhada da escola, não foram propostos para nós, e isso, atualmente, acho muito importante, porque quantas foram as vezes que tinha algo a falar ou até a protestar, e não tive uma chance sequer para isso acontecer.

No ano de 2018, passei a conviver em sala de aula com crianças de 6 anos, estando elas na fase II da Educação Infantil. Foi ali que percebi que minha vocação é ser professor, pois a rotina de uma escola é totalmente dinâmica. Nenhum dia é igual ao outro. Foi neste ano, também, que passei a entender que as funções de um professor vão além da sala de aula, e concomitante a faculdade comecei a me interessar pela Profissão Docente, e buscar entender o que leva muitos jovens a escolherem o curso de Pedagogia, e mais, entender porque muitos destes desistem no meio da caminhada, ou se decepcionam quando encaram a realidade da sala de aula.

E foi lendo, perguntando, assistindo, que pude entender e sanar as dúvidas que sempre me intrigaram. Sempre ouvi dos meus professores e professoras que eu poderia ter escolhido algo melhor além da Pedagogia, que eu tinha potencial para conquistar outras coisas e me dar bem em outra profissão. (Mas por quê?) Foi aí que eu entendi, metade dos professores não recomendaria a um jovem se tornar educador, por considerar a profissão desvalorizada, e apontam como medidas mais importantes para tal valorização a formação continuada, a voz ativa quanto às políticas públicas, restauração do respeito e da autoridade e, principalmente, o aumento salarial e fornecimento de condições básicas de trabalho quanto à infraestrutura e materiais didáticos.

Através disso, pude perceber o porquê de muitos professores não “ligarem” para a bagunça das turmas, a não entrega dos trabalhos e lições, falta das correções e apontamentos das atividades de casa. Há muito tempo, nossos professores e professoras encontram-se cansados (as).

Foi isso que levou a escolha do meu tema de Trabalho de Conclusão de Curso, entender o que leva as professoras a continuarem por tanto tempo nessa profissão, hoje tão desvalorizada, quais anseios, dificuldades e novidades elas esperam para nossa educação, em pleno século XXI.

Hoje, tenho a certeza que o papel do professor é fundamental dentro da escola e se reflete em toda a sociedade, pois ele é um agente ativo na formação de um cidadão. Além de ser um educador, atuando como gestor de aprendizagem, o professor tem influência para orientar e motivar seus alunos desde o primeiro contato com a escola.

CAPÍTULO 2 – O PAPEL DO EU E DO OUTRO NAS INTERAÇÕES VERBAIS: UM ATO RESPONSÁVEL E RESPONSIVO.

Neste capítulo, apresentamos a perspectiva enunciativo-discursiva em que nos apoiamos, a partir do olhar dos estudos de Mikhail Mikhailovich Bakhtin. Discutiremos, nesse sentido, os conceitos de linguagem dialógica, signo ideológico, dialogismo, alteridade e polifonia, que levam em conta a relação constitutiva entre o eu e outro.

2.1. As relações dialógicas como fundantes das relações humanas

Assumimos nesse trabalho um conceito de linguagem dialógica e interativa que está respaldada em uma perspectiva enunciativo-discursiva que tem como principal arcabouço teórico as ideias do Círculo de Bakhtin.

Antes de discutirmos sobre as condições de trabalho docente, tema dessa pesquisa, cabe-nos explicitar alguns dos principais conceitos que essa perspectiva adota.

Para Bakhtin (2006), diz respeito ao signo como ideológico, afinal, tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo que está fora de si mesmo. Portanto, tudo o que é ideológico é um signo e sem signos não existe ideologia. A ideologia, porém, engloba a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a política e todas as manifestações superestruturais, designando a pluralidade de esferas de produção material.

Nesse sentido, Faraco (2009) explica que a criação ideológica, para o autor, é sempre social e histórica. Com isso podemos entender, então, que todos os produtos de criação ideológica são objetos dotados de materialidade, isto é, são partes concretas que se fazem a partir da coletividade.

A partir daí, é perceptível que todos os signos carreguem em sua essência um caráter social, sendo eles criados e interpretados no interior dos complexos e variados processos que caracterizam o intercâmbio social. Afinal, a criação ideológica é sempre social, cultural e histórica, não podendo ser reduzida à sua superfície empírica (isolada), nem fechada e autocontida no mundo de uma consciência individual.

A partir daí, é perceptível o entendimento de que os signos carregam em sua “essência” um caráter social, o qual é criado e interpretado no interior dos complexos e

variados processos de caracterizam o intercâmbio social. Os signos então surgem e significam no interior das relações sociais, estando entre os seres socialmente organizados, não podendo assim serem concebidos como resultantes apenas de processos fisiológicos e psicológicos isolados ou somente determinados por um sistema formal abstrato. Assim, é indispensável situá-los nos processos sociais globais, os quais lhes dão significação.

Por isso, para Bakhtin (2006), os signos não apenas refletem o mundo, mas também refratam, isso porque as significações não estão dadas no signo em si, nem estão garantidas por um sistema semântico abstrato, único e atemporal, nem pela referência a um mundo dado uniforme e transparentemente, mas são construídas na dinâmica da história e estão marcadas pela diversidade de experiências dos grupos humanos, com suas inúmeras contradições e confrontos de valorações e interesses sociais.

Para Bakhtin (2006), a palavra é o modo mais puro e sensível da relação social e perpassa todos os contextos sociais da vida humana. “[...] A palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda a criação ideológica, seja ela qual for”. (BAKHTIN, 2006).

Nesse sentido, embora seja apenas uma das formas, e talvez a mais importante do processo de interação verbal, o diálogo, para Bakhtin (2006), deve ser compreendido para além da interação face a face, pois é através deste que surge o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso. Para Barros (2007) é, preciso compreender o termo dialogismo em Bakhtin de duas formas: o diálogo entre interlocutores e o diálogo entre discursos.

Em relação ao primeiro, é a interação entre os interlocutores o princípio fundador da linguagem. Neste sentido, podemos compreender que a língua é fundamentalmente um instrumento de comunicação, representando uma estrutura de pensamento existente, independentemente da sua formalização linguística, uma vez que, neste aspecto nos diz que o sentido do texto e a significação das palavras dependem da relação entre os sujeitos, construindo-se na produção e na interpretação dos textos. O segundo, afirma que a intersubjetividade é anterior à subjetividade, pois é na relação entre os interlocutores que, além de fundar a linguagem e dar sentido ao texto, ela constrói os próprios sujeitos produtores do mesmo. Por fim, e não menos importante, precisamos compreender que o sujeito é social, caracterizado por pertencer a uma classe social e em que dialoga os diferentes discursos da sociedade, que perde o papel de

centro ao ser substituído por diferentes vozes sociais que fazem dele um sujeito histórico e ideológico.

Assim como Barros (2007), Fiorin (2011) explica que podemos dizer que o diálogo “face a face” pode ser definido como as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados. Todavia, o termo não se restringe ao diálogo face a face, pois todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos, neles existe uma dialogização interna da palavra que é decorrido sempre pela palavra do outro, sendo sempre, inevitavelmente, também a palavra do outro. Quer dizer que, o enunciador (outro) para estabelecer um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu, afinal, todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio.

Através do diálogo face a face é construída as relações dialógicas, pois tudo o que ocorre no diálogo face a face é de caráter intrinsecamente social, isto é, a interação face a face não pode, em nenhum sentido, ser reduzida ao encontro fortuito de dois seres empíricos isolados e autossuficientes, soltas no espaço e no tempo, que trocam enunciados a esmo.

As relações dialógicas, então, não podem ser reduzidas a ordem lógica, linguística, mecânica ou natural. São relações de sentido de um tipo especial que se estabelecem entre enunciados ou mesmo no interior de enunciados. Para haver relações dialógicas, é preciso que qualquer material linguístico tenha entrado na esfera do discurso, tenha sido transformado um enunciado, tenha fixado a posição de um sujeito social. E carregam entre si, relações entre índices sociais de valor.

E, se levamos em consideração que todo enunciado é social, cada enunciado contempla múltiplas vozes, o que Bakhtin denomina como relações dialógicas. Assim, Barros (2007) explica que, sendo o sujeito histórico e social, nenhuma palavra é nossa, pois traz em si a perspectiva de outras vozes. A polifonia e o dialogismo se estabelecem através de uma relação, em que o dialogismo se deixa ver, em que são percebidas muitas vozes. Nos textos polifônicos, portanto, os diálogos entre discursos mostram-se e deixam-se ver, e nada mais é que efeitos de sentido, decorrentes de procedimentos discursivos, de discursos por definição e constituição dialógicos.

Com isso, podemos compreender que a palavra se dirige a um interlocutor e variará ao se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social, ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social. Além disso, é preciso supor, um certo horizonte social definido e estabelecido, que determina a criação ideológica do grupo social e da época

que pertencemos. Desta forma, toda palavra comporta duas faces, ela é determinada tanto pelo fato que procede de alguém como pelo fato de que se dirige a alguém, ela constitui justamente o produto da interação de locutor e do ouvinte.

A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora do vínculo das relações entre a interação concreta e a situação extralinguística com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça separadamente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção.

Outrossim, assumindo esses construtos que buscaremos compreender, por meio de narrativas, as razões das professoras permanecerem na profissão mesmo diante, muitas vezes, de péssimas condições de trabalho docente. Nesse sentido, no próximo capítulo, apresentamos uma discussão sobre a trajetória histórica da profissão docente e as condições de trabalho.

CAPÍTULO 3 – PANORAMA HISTÓRICO DA PROFISSÃO DOCENTE E SUAS TRANSFORMAÇÕES.

Este capítulo tem por objetivo discutir a história da profissão docente no Brasil e focar nas condições do trabalho, vínculos com o Estado e o processo de seleção desde os primórdios do período Imperial até os anos de 1980/1990, marco da democracia.

3.1. Cenário Histórico da Docência

Antes de compreendermos sobre o papel do professor e sua importância enquanto docente, é preciso que compreendamos como essa profissão surgiu e quais foram os momentos marcantes para que a profissão fosse reconhecida como tal.

Desde muito cedo, o professor é uma figura de extrema importância, a qual está associada ao ato de ensinar e, ao mesmo tempo, possui uma responsabilidade muito grande, que vai além dos metros quadrados da sala de aula. Ou seja, é preciso que o próprio professor reconheça e compreenda seu papel e as implicações que o mesmo deve construir no ambiente escolar.

A partir da análise da obra “Formação de Professores. Aspectos Históricos e Teóricos do problema no contexto brasileiro” de Saviani (2009), podemos entender a história atual dessa profissão e da valorização docente considerando as condições concretas do que se ocorreu entre os séculos XVIII e XX.

No primeiro período citado, as exigências eram bem diferentes dos dias atuais, na qual diplomas e provas de competência são fundamentais para o ingresso na carreira. Na época em questão, bastava a recomendação de uma pessoa de prestígio para a obtenção do cargo no magistério. Dessa forma, os cargos de professores eram vistos como moedas de troca pelos governantes.

Com o passar do tempo, não só o sistema escolar como a sociedade brasileira sofreram transformações e as escolas passaram a se estruturar a partir de regras determinadas. Uma das maiores transformações foi a forma de se ingressar na carreira docente. Segundo Souza (2011), em 1760, o Estado assume a tarefa de ensinar e passa a vigorar a forma de concurso, onde submetidos a fazer uma prova de gramática e outra de matemática, o candidato poderia ocupar uma sala de aula de sua cidade. Nessa época, os professores eram intitulados como professores de primeiras letras e representados

como fracassados social e economicamente. Assim como diz Antônio de Almeida Oliveira:

Homens, que só em falta de melhor emprego seguiram o magistério, que pra ele não se preparam, e que por mal remunerados procuram fora dele suprimir a exiguidade das suas rendas, nem só estão abaixo do mérito que o cargo exige como ensinam mal o pouco que sabem. (OLIVEIRA, 2003, p.52).

Os professores, quando não eram taxados de fracassados, ganhavam outros adjetivos difamatórios como carrascos e desleixados. Nessa mesma época, eram considerados bons professores apenas aqueles doutrinados, com virtudes ou homens dotados de qualidade extraordinárias, tais como a pureza dos costumes e a profissão como sacerdócio ou vocação.

Tempos depois, com a criação das escolas normais, estas pioneiras no que se refere à formação de professores, a educação brasileira do século XVIII estabeleceu iniciativas que afetaram tal formação. Apesar das escolas normais não ganharem êxito, por falta de engajamento de uma população agrária marcada pela escravidão ou pela ausência de interesse pelo magistério, a educação brasileira passou a assumir uma importância proveitosa, pelo crescimento da camada burguesa que percebeu a necessidade de se oferecer instrução mínima para a massa trabalhadora. Por ser um período marcado tanto pelo iluminismo como pelo positivismo, o Estado passou a acreditar no setor educacional, pois fundamentava-se na visão científica da realidade, que interferia não só no processo educacional como na formação dos educadores.

Todavia, desde o Império até a o começo da República, a instrução primária não era centralizada e ficava sob responsabilidade das províncias.

Foi quando, em 1890, o estado de São Paulo iniciou uma ampla reforma educacional, alcançando “avanços no que diz respeito ao desenvolvimento qualitativo e quantitativo das escolas e na formação dos professores” (TANURI, 2000). Havia, então, uma preocupação com a implantação do ensino graduado na Escola Normal, afinal, a primeira condição para a eficiência da escola primária seria a formação adequada de seus professores.

Outro marco muito importante para tal profissão foi a revolução de 1930, que alterou não só a ordem político-social como também a estrutura educacional do país. A partir deste momento, a formação de professores foi se instituindo então através dos cursos superiores para este fim. A escola normal passa a ser transformada em Escola de

Professores, cujo currículo incluía biologia, sociologia e psicologia educacional, história da educação, introdução ao ensino (que abordava princípios e técnicas, cálculo, leitura, linguagem, estudos sociais e práticas de ensino), além de ter como suporte um caráter prático formativo, contando em sua estrutura de apoio que envolvia: jardim de infância, escola primária e secundária (que funcionavam como campo de experimentação), bibliotecas, filmoteca, instituto de pesquisa em educação e radiodifusão.

Após todo esse processo, os Institutos de Educação do Distrito Federal e São Paulo foram elevados ao nível universitário, que se organizaram com a base dos estudos superiores Paulista, fundada em 1934, generalizados em todo país após o decreto-lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, compondo o modelo mais conhecido como “esquema 3+1” (estrutura de foi mantida até a década de 60) que previa uma seção Didática destinada à habilitar os licenciados para lecionar no ensino secundário. Mesmo com o Golpe de 1937, que instituiu o Estado Novo, não reformou essa estrutura dada já em 1931.

Com o golpe militar de 1964, o sistema educacional exigiu novas adequações mediante a mudança da legislação. Resultado da lei n. 5.692/71, não só o ensino primário como o ensino médio foram modificados, alterando em primeiro lugar sua denominação, passando a ser primeiro e segundo grau, sendo assim, desaparecendo as Escolas Normais.

Nesta época, sob domínio do Regime Militar, liberdades individuais e políticas foram restringidas, além da censura de opinião, imprensa e artes. Todavia, houve uma expansão significativa do então Ensino Fundamental e melhoras nas taxas de alfabetização. O golpe de 1964 desencadeou uma repressão de ideias, e automaticamente direcionou os olhares para as instituições escolares, especificamente para as práticas docentes desde o primário até o ensino superior. O magistério tornou-se então uma profissão que demandava controle institucional. Assim, qualquer sinal de resistência ou crítica docente era classificada como atividade subversiva e, conseqüentemente, culminava em violação de direitos humanos, perseguições, constrangimentos, demissões, desaparecimentos e até mortes.

Sobre esse período ditatorial, existe uma limitação quanto à ausência de dados qualitativos sobre o ensino, em parte, como consequência das próprias decisões dos governantes. Para Silvana Souza (2018), a falta de informação sobre a Educação durante a ditadura militar revela a ausência de memória do que realmente ocorreu naquele período no Brasil.

A chamada justiça de transição envolve três aspectos igualmente importantes, que são: justiça, memória e verdade. A insuficiência das políticas de memória faz com que grande parte dos brasileiros não saiba até hoje o que aconteceu de 1964 a 1985, inclusive a respeito dos aspectos educacionais. (SOUZA, 2018)¹.

Com a promulgação da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecia-se a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Nesta, pode-se perceber muitas lacunas, sujeitas a múltiplas interpretações, tornando-a de difícil compreensão para ações posteriores no que diz respeito à garantia de qualidade de ensino. A LDB determina a formação em nível superior de todos os professores, mas de maneira contraditória cria as Instituições Superiores de Educação e seus cursos normais superiores como os locais de preferência para esta formação, e já pensando em situações de hierarquia, isto significou uma reacomodação da desvalorização profissional.

Neste novo contexto, novas atribuições são delegadas às escolas e a todos os envolvidos diretamente ou indiretamente com ela, surgindo também muitas dificuldades. Entre as inúmeras objeções encontradas para a implementação das diretrizes destaca-se em primeiro lugar a formação inadequada dos professores cuja formação de modo geral se manteve de modo tradicional, que não contempla muitas das características consideradas, na atualidade, peculiar a atividade docente, entre as quais se destacam: orientar e mediar o ensino, comprometer-se com o avanço e o sucesso da aprendizagem, assumir e saber lidar com as diversidades, incentivar atividades que valorizam o enriquecimento cultural, desenvolver materiais investigativos, elaborar e executar projetos para o desenvolvimento dos eixos curriculares além de desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (PARECER CNE/CP 9/2001, p. 4.)

Este documento, incorporado ao que vivenciamos hoje, permitiu uma discussão mais ampla e significativa a respeito do papel dos docentes no processo educativo, mas é importante destacar que, além das mudanças nos cursos de formação de professores, a melhoria da qualificação profissional vai depender muito mais de políticas que objetivem a consolidação das características acadêmicas, estabelecimento de um sistema nacional de desenvolvimento profissional pra todos os professores do sistema educacional, fortalecimento dos vínculos entre instituições formadoras e sistema educacional, adequação a infraestrutura, estabelecimento de níveis de remuneração condizente com o trabalho docente e definição da jornada de trabalho e planos de

¹ Essa citação faz referência a entrevista de Souza (2018). Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12558/a-educacao-era-melhor-na-epoca-da-ditadura>. Acesso em: 02 nov. 2020.

carreira compatíveis com o exercício profissional a nível nacional (PARECER CNE/CP 9/2001, p. 5).

3.2 Realidade atual e as condições de trabalho do professor

O fazer docente se tornou hoje um jogo de tensões e de incertezas na vida de um educador e é marcado pela tendência à concepção da qualidade como compromisso humano e social.

Atualmente, ser educador não se configura, para a maior parte dos jovens, uma opção de vida profissional. Assumir-se educador e optar conscientemente pelos cursos que habilitem para o exercício da profissão é um dos primeiros passos na direção da construção da identidade docente. Além disso, tanto o reconhecimento como a escolha estão compreendidos, hoje em dia, em função da representação (negativa) social da profissão, que é marcada por um sentimento de inferioridade, mediocridade e incapacidade (PEREIRA, 2011).

Por incrível que pareça, as políticas públicas educacionais têm grande responsabilidade na construção desse significado, uma vez que a valorização do profissional da educação não consegue ir além de um discurso demagógico, que de longe traduz em melhorias efetivas nas condições salariais e de trabalho dos professores.

O motivo do professor realizar o seu trabalho não é somente uma motivação subjetiva, ou seja, interesse, amor pelas crianças, vocação; pois está relacionado com a necessidade real da ação do professor. Da mesma forma, também está ligada às condições materiais e objetivas em que a atividade docente se efetiva. Estas estão ligadas não só aos recursos físicos das escolas, mas também aos materiais didáticos e à organização escolar em termos de planejamento, gestão e possibilidades de parcerias, duração da jornada de trabalho, salário e muitas outras questões.

Devido a isso, os professores estão imersos num conflito cotidiano entre o que é exigido, o que desejam e o que realmente é possível fazer diante dos obstáculos, das condições e da organização atual do trabalho.

Para Vieira (2014, p. 117) decorrente a isso, é perceptível o sofrimento psíquico vivenciado pelos professores, o qual é manifestado através de sinais e sintomas que são expressos em

fadiga, frustração, estresse, depressão, impotência, insegurança, irritabilidade, angústia e até mesmo uma sensação de enlouquecimento. Tudo isso descrito na maioria das vezes em fatores que potencializam o sofrimento, como: as relações hierárquicas, longa e exaustiva jornada, dificuldade em manter o “controle” das turmas, rebaixamento salarial e a progressiva desqualificação e falta de reconhecimento social de seu trabalho.

Isso porque os profissionais da educação se veem forçados a dominar práticas e saberes que antes não eram exigidos para o exercício de suas funções. Eles são contratados por hora/aula, porém, é exigida dedicação exclusiva com a escola, o que intensifica o trabalho, na medida em que os professores têm mais de um emprego, tendo que trabalhar em duas ou mais escolas para complementar sua renda.

Noronha (2001, apud Oliveira, 2004, p. 6)) faz uma alerta sobre as condições do trabalho dos docentes:

o professor, diante das várias funções que a escola pública assume, tende a responder as exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes, esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar, às vezes, não é o mais importante.

A melhoria das condições de trabalho docente precisa contemplar além da formação, o salário, a carga horária de trabalho de ensino, tamanho das turmas, a relação entre professor/alunos, rotatividade pelas escolas e as questões sobre carreira no magistério.

Diante dessas discussões é que buscamos compreender, por meio de narrativas, as razões das professoras permanecerem na profissão mesmo diante das péssimas condições de trabalho docente. No próximo capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos que utilizamos para produção de dados.

CAPÍTULO 4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, serão apresentados os procedimentos metodológicos que utilizamos para seleção e análise de dados. Para isso, descrevemos a abordagem de pesquisa que foi desenvolvida, o objetivo da investigação, o contexto onde a pesquisa foi realizada, os sujeitos que participaram da investigação, os instrumentos utilizados para a produção dos dados e de que forma realizamos os procedimentos de análise.

4.1 A abordagem utilizada na pesquisa

A pesquisa intitulada “O Ato Ético presente no Trabalho Docente: Responsabilidade de Ensinar e Formar Cidadãos” terá uma abordagem qualitativa, pois se dará através de narrativas das professoras depoentes, buscando através destas histórias de vida, compreender a importância do trabalho docente, suas condições e de que maneira isso afeta no decorrer dos anos em sala de aula. Assim, “a narrativa tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. [...] Sua ideia básica é reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes tão diretamente quanto possível”. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2015, p. 95)

4.2 Os Objetivos da Pesquisa

A presente pesquisa tem como objetivo analisar e compreender, por meio de narrativas, as razões das professoras da Rede Municipal de Itatiba permanecerem na profissão mesmo diante das péssimas condições de trabalho docente.

Tem ainda como objetivos específicos:

1. Compreender como as professoras foram se constituindo;
2. Identificar como as mudanças afetaram no decorrer da profissão;
3. Compreender como elas se veem na profissão diante dessas condições de trabalho.

4.3 Os sujeitos que participaram da pesquisa

Para realização desta pesquisa, foram entrevistadas duas professoras da rede municipal de Itatiba-SP, que por meio da entrevista narrativa contaram suas trajetórias profissionais e experiências.

Abaixo, utilizo um quadro informativo, contendo as informações necessárias sobre as professoras. Neste utilizo os pseudônimos Magda e Lilian, a fim de preservar a imagem das mesmas.²

Pseudônimo	Escola	Formação	Ano que atua
Professora Magda	“Maria Gemma”	Graduada em Pedagogia	4º Ano
Professora Andria	“Agenor Vedovello”	Graduada em Pedagogia	4º Ano

Ambas são professoras da Rede Pública do Município de Itatiba, atuantes em escolas de bairros centrais, e atuam no Ensino Fundamental I, sendo as duas professoras do 4º Ano.

A professora Magda tem 56 anos e se formou na graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Letras “Plínio Augusto Amaral”, no ano de 1992. Sendo que havia se formado no Magistério, pelo Ensino Médio Normal na Escola Manuel Euclides de Britto no ano de 1985. Tem especialidade nas áreas de Educação Especial, Estudos Sociais e Geografia, estando aposentada há 5 anos, porém, continua ativa na profissão.

A Professora Andria tem 64 anos e se formou na graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação na USP, no ano de 1999. Ela tem especialidade nas áreas de Psicopedagogia Construtivista, Matemática para Professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e também Programa de Formação de Professores alfabetizadores.

4.4 O Contexto da Pesquisa

Para que a mesma se fundamentasse de maneira ativa, fizemos o uso da entrevista narrativa. Tal prática metodológica, no que diz respeito à docência, vem se

² Os pseudônimos foram escolhidos em homenagem a duas grandes referências estudadas no curso de Pedagogia: Magda Soares que é professora da UFMG conhecida por sua vasta experiência na área da Alfabetização e autora de diversos livros; e Andria Zafirakou que foi vencedora do Prêmio Global de Professores em 2018, sendo reconhecida como uma das melhores professoras do mundo.

significando cada vez mais, pois é através da produção de dados através da narrativa que as professoras puderam contar suas histórias de sala de aula, suas vivências e muitas outras situações do próprio contexto escolar. De acordo com Jovchelovitch e Bauer (2015) é através das narrativas que os sujeitos lembram dos acontecimentos e colocam suas experiências em uma sequência. E para que isso transcorresse de maneira significativa, a entrevista seguiu o seguinte esquema:

- Preparação;
- Iniciação;
- Narração Central;
- Fase de questionamentos;
- Fase conclusiva.

A fase de preparação ocorreu antes do encontro virtual entre o pesquisador e as entrevistadas, ou seja, antes da entrevista em si, e foi dedicada a exploração do campo, para que durante a entrevista algumas lacunas pudessem ser preenchidas. Em seguida, na fase de iniciação, formulamos o tópico inicial da narração que é de interesse do entrevistador, afinal, é nesta fase que explicamos de forma geral às professoras o contexto da pesquisa, que foi realizada sem interrupções. Na fase da narração central, não houve interrupções feitas pelo entrevistador, restringindo a uma escuta ativa e mostrando interesse, anotando num diário de campo ou mentalmente, as perguntas que seriam da próxima fase. Na fase de questionamentos, as questões sobre o que fora narrado foram realizadas e o entrevistador manteve a escuta atenta e só se manifestou após o entrevistado dar por encerrada a fase anterior com clareza. Na última fase – fase conclusiva – as discussões surgiram em forma de comentários informais, falando-se de maneira descontraída, compondo as reflexões do pesquisador.

Não houve, diferente das entrevistas semiestruturadas, um roteiro prévio para a realização desse tipo de entrevista. Todavia, Jovchelovitch e Bauer (2015) ressaltam a importância de o pesquisador elaborar algumas questões exmanentes que possibilitem a realização da entrevista. Os autores ressaltam que as questões exmanentes são as formulações que revelam o interesse do pesquisador. A título de demonstração, tais questões poderiam ter sido utilizadas: 1) Conte-me um pouco de sua trajetória escolar até sua formação acadêmica. 2) Conte-me um pouco de sua trajetória como profissional da educação. 3) Conte-me um pouco quais os desafios e dificuldades que você enfrentou

na profissão. 4) Conte-me um pouco o que a leva continuar exercendo a profissão mesmo diante de tantas dificuldades. Além dessas questões exmanentes, Jovchelovitch e Bauer (2015) ressaltam que, na fase de questionamentos, perguntas imanentes podem ocorrer. Os autores definem como questões que exploram o tema, ou seja, tópicos e relatos de acontecimentos que aparecem durante a narração e são trazidas pelo informante.

Após as entrevistas serem realizadas, fizemos a transcrição da fala dos depoentes. Já transcritas, as entrevistas foram entregues às professoras para que elas pudessem confirmar as informações apresentadas, fazer acréscimos ou quaisquer modificações que acharem necessárias.

As professoras fizeram a devolutiva e ficaram impressionadas com tamanho cuidado quanto a suas falas e se surpreenderam com a quantidade de informações relatadas nas entrevistas. Por fim, não acharam necessário fazer qualquer tipo de alteração.

4.5 Procedimentos de Análise

Para analisar as entrevistas narrativas, primeiramente, fizemos a transcrição das entrevistas gravadas. A partir deste ponto, se fez necessária à utilização de um procedimento de organização. Para isso, inicialmente, foram realizadas as transcrições das entrevistas por meio do aplicativo AmberScript. A partir dessas transcrições, observamos as convergências e divergências das narrativas das depoentes e elencamos dois eixos temáticos para análise: 1) Trajetória docente e a constituição do ser professor; 2) As condições de trabalho do professor e sua permanência na profissão. No próximo capítulo, apresentamos a análise desses eixos.

CAPÍTULO 5 – SE CONSTITUIR, SE FAZER E SE REFAZER DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS NARRATIVAS

Neste capítulo, apresentamos nossas análises sobre as entrevistas a partir do processo de transcrição e, olhando para as convergências e divergências das falas dos docentes. Conforme já expusemos no capítulo anterior, elencamos dois eixos temáticos: 1) Trajetória docente e a constituição do ser professor; 2) As condições de trabalho do professor e sua permanência na profissão, que discorreremos a seguir:

5.1. Trajetória docente e a constituição do ser professor

Acreditamos que os sujeitos se constituem ao longo das suas experiências de vida. Por isso, cremos ser importante considerar no discurso das depoentes como elas significam as suas experiências escolares, isto é, como deixam marcas em seus discursos de sua formação em Pedagogia, de sua entrada para a docência e como se constituíram como professoras.

Ambas professoras apresentam perfis semelhantes quanto a escolha da profissão, dizendo que, apesar de hoje se verem como professoras, as escolhas iniciais não eram voltadas para a área da Educação, devido a muitos empecilhos que poderiam ser encontrados futuramente. Para Magda, a escolha da profissão se deu por conta da falta de opções, pois queria continuar estudando e foi o que “deu para pagar” na época. Já para Andria, a escolha aconteceu depois de longos anos dedicados a área de Análise de Sistemas.

Na verdade, eu não escolhi! Porém, eu sempre gostei, mas quando eu fui pra faculdade, eu tinha que optar pelo curso queria fazer ou que dava pra pagar. E a faculdade que dava para eu pagar era pedagogia. (Magda, entrevista narrativa, 14/09/2020).

[...] eu já trabalhava há mais 15 anos na Rede Ferroviária Federal e ela foi privatizada, e era assim ou eu pedia demissão, entrava no plano de demissão voluntária ou eu tinha que me mudar para Juiz de Fora, porque a sede de São Paulo foi extinta e a nossa sede passou

para Juiz de Fora. Só que meu marido professor da Universidade de São Paulo, então quer dizer ou ele teria que abandonar a carreira dele e me acompanhar, aí eu falei: “Não, então eu peço permissão e aí a gente vai ver o que a gente faz”. E eu estava um tanto quanto cansada desta carreira, porque a parte de trabalhar, hoje que seria o TI, ela é muito exaustiva. Aí eu falei: “Ah, sabe de uma coisa, já que fiz pedagogia, para entrar na área da educação, vou tentar por aí!”. (Andria, entrevista narrativa, 15/09/2020).

Com isso, podemos compreender que a opção por essa profissão nem sempre é uma das primeiras escolhidas pelos docentes. Há uma série de fatores que os levam a seguir a carreira docente, mesmo que isto implique, posteriormente, nas suas práticas. São parte desses fatos, por exemplo, o fato de ser um curso mais acessível financeiramente, de ser mais fácil, de estar mais próximo daquilo que se pretende (curso superior). E, posteriormente, quando assumem o papel de professoras, em sala de aula, a situação é um tanto quanto frustrante, ou acaba sendo mais difícil do que se parece.

Só que assim eu comecei sem experiência nenhuma. Aí eu comecei lá no Júlio César, e a Lucilene na época que era diretora (a Lu Gava), ela me deu muito apoio na época, então foi que eu comecei a minha carreira e até hoje eu fui mudando. [...] Desespero, vontade de desistir, porque também fui para uma escola onde a clientela era um tanto quanto exigente, tiveram pais que vieram reclamar: “Como assim professor sem experiência!”, mas por outro lado depois, que nesse aspecto meu marido me deu um apoio muito grande, falando: “Não, você vai, você consegue, tem condições, você vai continuar”, e aí foi que realmente me deu muito apoio. (Andria, entrevista narrativa, 15/09/2020).

Recorrente dessa falta de preparo na formação, as depoentes se viram na necessidade de algo/alguém para auxiliá-las em suas práticas, o que se faz presente na vida de muitos professores hoje, que chegam à sala de aula sem nenhum tipo de experiência e precisam se reinventar, se refazer, reaprender. Com isso, surgem as

interações entre os pares, entre os sujeitos, o que, para Bakhtin (1997) deixa de estar voltado para uma enunciação monológica isolada, mas passa a ter “um outro” que o auxilia e que promove seu desenvolvimento. Essa ação, mobiliza um outro lugar, que não o restrito ao estudo imanente no interior da enunciação. Para Keske (2004, p. 4) “seus limites tornam-se difusos, deslizam, complexificam-se, dialogam”. Inclusive, na concepção bakhtiniana podemos compreender isso como princípio da alteridade, que é o espaço da constituição das individualidades, onde é sempre o outro que dá ao eu uma completude, fornecendo os elementos que o encorpam e que o fazem ser o que é (GERALDI, 2013).

Nesse sentido, a significação da profissão, das escolhas, das vivências, acontece na relação com o outro. Na fala da professora Andria, por exemplo, veremos nitidamente, o uso de um Projeto como seu maior aliado da formação docente, além da ajuda e incentivo dos próprios colegas de trabalho. Ela foi se constituindo através da relação que ela vai estabelecendo com os outros conforme observamos na fala abaixo:

E o interessante é que como eu me tornei uma professora alfabetizadora, porque quando eu fui pra lá, eu fui para um terceiro ano, quer dizer terceira série que hoje seria um quarto ano, e estava tendo o curso do PROFA, aí a Lu chegou para mim e falou: “Você não quer fazer?” como eu não tinha experiência falei: “Lógico!”, então eu fui fazer o PROFA. Só que o PROFA era um curso para professor alfabetizador, e eram dois anos de curso. Então o primeiro ano eu fiquei no terceiro ano e no ano seguinte foi para o quarto ano junto com a Bernadete Nishimori. A gente dividia e foi até uma época interessante porque a gente fez módulo, então eu fui pra área de matemática que é a minha área de maior conforto e ela ficava com a área de português. Então, eu ficava com Ciências e Matemática e ela com História, Geografia e Português, e eu continuando a fazer o PROFA. Aí quando eu terminei o PROFA, passados dois anos eu cheguei para a Lu e falei: “Agora eu quero colocar em prática o que eu aprendi” porque também eu sou igual São Tomé, eu quero pagar para ver se essa funciona. Aprendi toda essa teoria, quero ver se funciona. Ai realmente eu fui dá aula pelo primeiro ano. E fiquei uma boa parte da minha vida sendo alfabetizadora, acho realmente

incrível como o método funciona”. (Andria, entrevista narrativa, 15/09/2020).

Também com a professora Magda, percebemos a presença marcante do diálogo entre os pares, para que ela pudesse se tornar uma profissional competente. A depoente relata que seu pai sempre comentou que em toda profissão se deve ter responsabilidade e essa responsabilidade implica o olhar para com o outro. Nesse sentido, para Bakhtin (2010), a voz do pai que marca a vivência de Magda aponta para um olhar compreensivo/responsivo. Essa voz, porém, não surge apenas como uma simples comunicação, mas sim a maneira criativa e produtiva do *eu* se aproximar com suas palavras, às palavras do *outro*, construindo assim uma compreensão que, por não ser mero reconhecimento dos signos, é sempre uma proposta, uma oferta, uma resposta aberta a negociações e a novas construções.

“Ah professora ou não...”, a profissão que você tinha escolhido. É isso que você quer, é isso, então vai lá e faça, e faça bem feito. Meu pai sempre falou pra ter responsabilidade, fazer direito, se quer, quer, se quer não quer, sai, para de fazer e não ficar reclamando. (Magda, entrevista narrativa, 14/09/2020).

Podemos compreender também, que a presença do outro continua a ser presente, mesmo quando as docentes passam para a sala de aula, suas práticas começam a ser moldadas através da interação e do convívio com os alunos no decorrer dos anos. Afinal, com o passar destes, muitas mudanças são visíveis e vivenciadas, principalmente em relação ao perfil dos próprios alunos, que se modifica de acordo com o tempo, com a localização da escola, com diversos fatores internos e externos à sala de aula. Assim como diz Magda:

Quantas crianças diferentes nós temos em sala de aula, então você aprende um ano a lidar com algumas dificuldades, um outro ou outros, então o que mais nos faz crescer, eu acho que a troca entre as amigas de trabalho, uma passando para outra, uma dando dica para outra. E isso que acaba enriquecendo no nosso trabalho. Sempre procuro escutar sempre muito bem e ninguém é indiferente, se a

professora está começando hoje ou se ela é como eu com muitos anos de carreira, porque os mais novos vêm vindo com ideias melhores e que acrescentam muita coisa. (Magda, entrevista narrativa, 14/09/2020).

Portanto, podemos compreender que o sujeito constrói sua existência dentro das condições objetivas de uma sociedade, da cultura e do mundo físico e essa existência só acontece se ele estiver nessa relação com o outro.

5.2. As condições de trabalho do professor e sua permanência na profissão

Sabemos que a profissão docente é uma das profissões mais estereotipadas e, desde muito tempo, ela é julgada e pouco valorizada, seja social, moral ou mesmo financeiramente. Em consequência disso, há, na maioria das vezes, uma série de fatores que implicam direta e indiretamente no trabalho do docente propriamente dito, seja ele dentro ou fora da sala de aula.

A fala das depoentes revela as tensões entre as incertezas na vida de um educador e a responsabilidade por uma educação de qualidade como compromisso humano e social. Isso reflete muito no trabalho docente em sala, principalmente porque os problemas começam ali.

Então se você for parar para pensar, a sala de aula é lotada (a minha pelo menos esse ano é lotada). Eu tenho quase um aluno dentro do armário, são 32 alunos né, tem dois ventiladores, se eu ligo o ventilador eu não escuto o aluno ou eles não me escutam. Só que ali onde estou esse ano é uma escola boa, entendeu? Então eu quero um jogo, tem, eu quero material para fazer, tem, eu quero alguma coisa com internet, eu tenho liberdade para isso. (Magda, entrevista narrativa, 14/09/2020).

Os docentes, hoje, trazem consigo uma sobrecarga muito grande do trabalho, principalmente quando se envolvem com a comunidade escolar na qual estão inseridos. Acreditamos que dentro da docência é muito difícil separar o que é trabalho da vida pessoal, pois comumente ambas acabam se entrelaçando. Devido a isso, os professores

estão imersos num conflito cotidiano entre o que é exigido, o que desejam e o que realmente é possível fazer diante dos obstáculos, das condições e da organização atual do trabalho. Podemos observar isso, através da fala seguinte.

[...] uma escola pequena, eram 300 alunos no total, não eram muitos os alunos, mas você tinha uma gama muito diversa de alunos, uma condição econômica totalmente desfavorável onde muita daquelas crianças vão para a escola para comer, o que era realmente muito triste, o que me deixava muito mais angustiada era ver aquelas crianças da educação infantil, de 3, 4 anos chegando de ônibus. Então sabe, era toda uma configuração completamente diferente, desumana. E ali, a gente deu a alma naquela escola, a gente se empenhou demais pra tentar melhorar a condição daquelas crianças. (Andria, entrevista narrativa 15/09/2020).

Podemos entender que a vida pessoal e profissional do professor se ligam mutuamente e acabam por determinar seus modos de ser e de estar na profissão. Como afirma Nóvoa (2000. p. 17) "é impossível separar o eu profissional do eu pessoal".

Por conseguinte, dentre os percalços encontrados na profissão, podemos destacar também, que o professor acaba se atribuindo de funções, ou seja, ao professor têm sido colocadas demandas bastante distintas do que deveria ser sua profissão em si. Demandas essas, que deveriam ser adotadas e designadas aos órgãos públicos responsáveis pela Educação ou até mesmo ao próprio sistema educacional ou a Instituição de Ensino.

Eu acho que professor nenhum (pelo menos das pessoas que eu sempre convivi) eu nunca vi um professor falar assim: "Meu Deus do céu, 'tô' tendo que pagar, pagar, pagar...". Então a gente vai, o aluno que precisa de cópia e não tem a gente acaba tirando, dando sulfite e tirando cópia, levando atividade extra que a gente imprime em casa ou manda imprimir em algum lugar, material diferenciado para eles. E a gente faz isso e nem pensa, se precisa fazer, vai lá e faz! (Magda, entrevista narrativa, 14/09/2020).

O pior de tudo isso é perceber que, apesar do esforço, apesar do envolvimento do docente com aquilo que vai além de sua formação e de suas funções propriamente ditas, é ver que, mesmo assim, os docentes não são valorizados em várias esferas mesmo que essas condições de trabalhos estejam contempladas na Constituição Federal de 1988, que determina a valorização dos profissionais do ensino, por meio de plano de carreira, piso salarial e ingresso na docência via concurso de provas e título. Contudo, ainda falta repensar e acompanhar esse docente no seu cotidiano, a fim de compreendê-lo e oferecer condições dignas de trabalho. Só assim haverá valorização. É nítido tal descontentamento através da fala a seguir.

Sim, mas é assim você corre, corre, corre atrás para alguns alunos e ninguém nota! Não é você ser mais do que o outro, não é isso que eu quero dizer. O que eu quero mostrar é que o professor trabalha, trabalha e trabalha e parece que ele nada e morre na praia, 'cê' entendeu? E isso desestimula porque você vê, se fala: "Poxa, estou fazendo tal coisa, ninguém nota, ninguém percebe, né?". Às vezes até é criticado por determinado alguém. A pessoa não vem e conversa com você, critica em vez de chegar num ponto comum. (Magda, entrevista narrativa 14/09/2020).

Apesar de todas essas dificuldades do trabalho docente, seja ele relacionado ao desgaste da profissão, por ter muitos afazeres, as professoras mesmo sabendo de toda desvalorização e vivenciando condições precárias de trabalho docente, elas ainda persistem, por conta da responsabilidade/responsividade, ou seja, o ato ético que assumem em razão do outro. Bakhtin (2000) já dizia que não há álbi para a existência, pois todo ato responde a todo ato e elas assumem o lugar único e singular que ocupam perante aqueles alunos, aquela escola, aquela profissão, ao mundo, à vida.

Ninguém escapa da sua responsabilidade existencial, ou seja, nós sempre temos o dever de responder ao mundo a partir do lugar que decidimos assumir. E é isso que elas fazem. Viver é sempre responder, e somos chamados a responder pelos nossos atos, sendo éticos. Neste sentido, as professoras assumem o lugar de sujeito ético, responsável e responsivo pensando na educação que é voltada para os outros ao seu redor.

Assim, percebemos que “este é precisamente o mesmo princípio fundante da ação educativa. [...] não há educação fora da relação entre o eu e o outro. E tal como em Bakhtin, desta relação com alteridade nenhum dos dois sai inalterado, ninguém sai como entrou”. (GERALDI, 2013)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intitulada “O Ato Ético presente no Trabalho Docente: Responsabilidade de Ensinar e Formar Cidadãos” teve como objetivo compreender, por meio de narrativas, as razões das professoras permanecerem na profissão mesmo diante das péssimas condições de trabalho docente. Tinha ainda como objetivos específicos: 1) Compreender como as professoras foram se constituindo; 2) Identificar como as mudanças afetaram no decorrer da profissão; e 3) Compreender como elas se veem na profissão diante dessas condições de trabalho.

Pautamo-nos na perspectiva enunciativo-discursiva com enfoque principal no uso das narrativas como instrumento de produção de dados para investigar a constituição docente. Através das entrevistas, as professoras puderam contar suas histórias de sala de aula, suas vivências e muitas outras situações do próprio contexto escolar, bem como refletir sobre suas formas de agir e perceber o mundo.

A partir da fala das entrevistadas, compreendemos que o professor é o sujeito que se constitui a partir do outro. Nesse movimento, a palavra e o diálogo se fazem pilares desta constituição, sendo que a palavra é considerada o modo mais puro e sensível da relação social e perpassa todos os contextos sociais da vida humana, funcionando também como elemento essencial que acompanha toda a criação ideológica, seja ela qual for. E o diálogo, por sua vez, constrói as relações dialógicas, pois tudo o que ocorre, conforme Faraco (2013. P. 64) “o diálogo é de caráter intrinsecamente social, isto é, a interação não pode, em nenhum sentido, ser reduzida ao encontro furtivo de dois seres empíricos isolados e autossuficientes, soltas no espaço e no tempo, que trocam enunciados a esmo”.

Observamos quando as professoras falam de seu agir, que assumiram ao longo de suas trajetórias de vida e profissão o ato responsivo. Sendo assim, a responsabilidade não só de ensinar, mas de formar cidadãos. E ninguém pode escapar da sua responsabilidade existencial, uma vez que todo sujeito tem o dever de responder ao mundo a partir do lugar que decide assumir.

Permeando por toda a temática tratada, desde as entrevistas das docentes até a perspectiva bakhtiniana, vê-se que as depoentes se formaram como professoras mesmo diante dos percalços da profissão, fossem eles relacionados as mudanças diárias, ao desgaste da profissão, de ter muitos afazeres, de toda desvalorização e das condições

precárias de trabalho docente, mas que elas ainda persistem, por conta da responsabilidade/responsividade assumidas em prol do outro, princípio fundante de todo processo educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARROS, D.L.P.de. **Dialogismo, Polifonia e enunciação, in: Dialogismo, polifonia e intertextualidade**. São Paulo: EDUSP, 1994.

BARROS, D.L.P.de. **Contribuições de Bakhtin às teorias do texto e do discurso**. Editora UFPR: Curitiba, 2007.

BERTOTTI, Rudimar Gomes; RIETOW, Gisele. **Uma breve História da Formação Docente no Brasil: da criação das Escolas Normais as Transformações da Ditadura Civil-Militar**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná Curitiba, 2013.

FARACO, Carlos Alberto. **Criação Ideológica e Dialogismo**. In: _____. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009. (p. 45-97)

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. Editora Ática. São Paulo, 2011.

FREITAS, M.T. de Assunção. **Educação, Arte e Vida em Bakhtin**. Editora Autêntica: São Paulo & Belo Horizonte, 2013.

GERALDI, W. **Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin**. In: FREITAS, M. T. (Org.). *Educação, arte e vida em Bakhtin*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013

GOMES, R.C.M. **A Formação de Professores no Contexto Atual**. Revista de Educação. Universidade Anhanguera Uniderp, 2011.

MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina (PR): Eduel: FAPESP, 2004. 325 p. ISBN 85-7216-423-5.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educ. Soc., Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, Dec. 2004. <https://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>

PEREIRA, J.E.D. **O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira**. Estudos RBEP. Brasília, 2011.

SALLES, M; STAMPA, I. **Ditadura Militar e Trabalho Docente**. Trabalho Necessário – www.uff.br/trabalhonecessario; Ano 14, Nº 23/2016.

SAVIANI, D. **Formação de Professores. Aspectos Históricos e Teóricos do problema no contexto brasileiro.** Campinas, 2009.

SCHEIBE, L. **A Formação Pedagógica do Professor Licenciado – Contexto Histórico.** Florianópolis, 1983.

SOUZA, Maria Verônica de. Profissão docente: história, condições de trabalho e questão salarial. Anais. **5º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais.** Cascavel. 2011. Disponível em <https://silo.tips/download/profissao-docente-historia-condioes-de-trabalho-e-questao-salarial>.

VIEIRA, Sarah Rosa Salles. **Sofrimento psíquico e trabalho.** Rev. latinoam. psicopatol. fundam. [online]. 2014, vol.17, n.1, pp.114-124. ISSN 1415-4714. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-47142014000100009>.

ZANCAN, Silvana; SPAGNOLO, Carla. **Educação Brasileira do Século XXI: Impasses e Desafios da Profissão Docente.** Revista Espaço Acadêmico, 2012.