

MAGDA MACHADO RIBEIRO VENANCIO

**HUMANIZAÇÃO E DOCÊNCIA CRÍTICA: A ARTE
COMO MEDIAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL
DE PROFESSORES**

PUC-CAMPINAS

2016

MAGDA MACHADO RIBEIRO VENANCIO

**HUMANIZAÇÃO E DOCÊNCIA CRÍTICA: A ARTE
COMO MEDIAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL
DE PROFESSORES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida - PUC-Campinas, como requisito para obtenção do título de Doutor em Psicologia como Profissão e Ciência.

Orientadora: Prof^a Dr^a Vera Lucia Trevisan de Souza

PUC-CAMPINAS

2016

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas

t370.15 Venancio, Magda Machado Ribeiro.
V448h Humanização e docência crítica: a arte como mediação na formação inicial de professores / Magda Machado Ribeiro Venancio. – Campinas: PUC-Campinas, 2016.
162p.

Orientadora: Vera Lucia Trevisan de Souza.

Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas,
Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.
Inclui anexo e bibliografia.

1. Psicologia escolar. 2. Professores - Formação. 3. Psicopedagogia. 4. Educação humanística. I. Souza, Vera Lucia Trevisan de. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

22. ed. CDD – t370.15

MAGDA MACHADO RIBEIRO VENANCIO

Humanização e Docência Crítica: a arte como mediação na formação inicial de professores

BANCA EXAMINADORA



Presidente: Profa. Dra. Vera Lucia Trevisan de Souza



Profa. Dra. Magali Aparecida Silvestre



Profa. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco



Profa. Dra. Marcia Hespanhol Bernardo



Profa. Dra. Raquel Lobo Souza Guzzo

DEDICATÓRIA

Movimento que se faz sem perceber,

É remeter-se às memórias e lembranças refazendo assim a própria história.

Na procura das escolhas, encontramos muitas vezes o porquê, em outras, quem as motivou.

No incontrolável mergulho profundo em minhas lembranças e nas memórias de minhas andanças, o deparar constante com o amor e a generosidade.

Nas inúmeras oportunidades que me foram oferecidas, a percepção que destarte a grande ausência, existe acentuada presença.

Dedico a você, à pessoa amorosa, cuidadora e cuidadosa que foi, esse meu trabalho.

Obrigada, pai!

AGRADECIMENTOS

À querida Professora Doutora e orientadora **Vera Lucia Trevisan de Souza**, a quem não faltam humanização e docência crítica, minha admiração, respeito e carinho.

Às Professoras Doutoras **Magali Silvestre** e **Paula Andrada** pelas preciosas contribuições na banca de Qualificação.

Às Professoras Doutoras **Márcia Hespanhol Bernardo** e **Raquel Guzzo** pelos conhecimentos, pela disponibilidade e presença em momentos significativos para mim e meu trabalho.

Ao Professor Doutor **Feliciano Veiga** e às colegas de doutorado da Universidade de Lisboa pelos conhecimentos partilhados e pela acolhida carinhosa.

Aos queridos **amigos, colegas e parceiros do PROSPED, Paulinha, Paula, Áurea, Ana Flávia, Jeferson, Juliana, Maura, Guilherme e Karinna** pela generosidade e companheirismo.

À **Lucia Pissolatti e Eveline Barbosa** pelo carinho e amizade.

À **Lilian Dugnani** pela disponibilidade e presteza em me socorrer nos momentos de agrura e apuros tão frequentes nos primeiros anos.

Ao **Marco**, companheiro, amigo e sócio, pela presença constante, pelos sonhos que realizamos, pelos momentos de alegria e tristeza enfrentados de mãos dadas, por compreender e incitar minha inquietude; pelos sorrisos com olhos amorosos a cada manhã; por despertar e me preencher de amor, carinho e alegria.

Às minhas queridas filhas, **Mariana, Manuela e Karen**, filho, **Marco Antonio**, neta, **Letícia**, e netos, **Benício e Bento**, raios de luz em minha vida e motivos de muita esperança em tempos menos sombrios.

À **Gabi e Ricardo** por acrescentarem a família de “gentes”, alegria e carinho.

À minha mãe, **Magdalena**, pelo incentivo constante, pelo interesse em saber de meus estudos e pela compreensão da ausência.

À minha querida irmã, **Rita**, queridos irmãos, **Dario, Cacá e Kiko**, cunhadas, cunhado, sobrinhas e sobrinhos pelos incontáveis momentos de alegria, auxílio, conforto, risos e lágrimas compartilhados.

Às minhas inestimáveis amigas psicólogas, **Marisa Mazzi Almeida** (in memoriam) e **Siok Ina De Marco**, pela parceria, conhecimentos, sensibilidade e irmandade que pautaram nossa convivência.

Aos **alunos, professores** e ao crescente número de **ex-professores** com os quais convivo pelas oportunidades de refletir e aprender.

À **Claudia Felício e Bethy Santos** que tornam mais fácil minha função de diretora e me confortam com suas lealdade e amizade.

À **Maria Amélia, Elaine, Eliane e Caroline** pelas ajuda e paciência com os trâmites e questões burocráticas.

Aos contribuintes brasileiros que por intermédio da **CAPES** possibilitaram minha bolsa parcial e meu doutorado sanduíche.

À **PUC-Campinas** pela Bolsa parcial.

RESUMO

Venancio, M. M. R. (2016) Humanização e docência crítica: a arte como mediação na formação inicial de professores. Tese de Doutorado em Psicologia como Profissão e Ciência – Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 203 pp.

A presente pesquisa, de natureza, com o aporte teórico-metodológico da psicologia histórico-cultural teve como objetivo **investigar a influência de atividades que têm como base a ética e a estética para a ampliação de visão dos estudantes sobre a dimensão humanizadora de sua profissão que vise à docência crítica em um curso de formação inicial de professores**. Participaram da pesquisa trinta alunas do quinto semestre do período noturno de um curso de Pedagogia, de uma Faculdade privada, de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Materialidades artísticas mediadoras, em especial a música, foram utilizadas como instrumento psicológico promotor de reflexões críticas. Os dados foram obtidos em quatro situações interventivas, nas quais as participantes produziram desenhos e textos escritos. Foram registradas em Diário de Campo as observações das situações que envolveram o uso das materialidades. A leitura do material produzido e do conteúdo dos Diários de Campo resultou em informações que foram agrupadas em núcleos de significação, possibilitando a aproximação dos sentidos sobre a docência e sobre o trabalho docente, configurados pelas participantes. A pesquisa revelou que a afetividade assume prevalência no modo de conceber a docência pelos futuros professores; que a docência ainda é vista como missão, que acolhe a dor e atenua a exclusão social, além de evidenciar a apropriação do discurso oficial da educação para justificar a importância da educação escolar e da docência.

Palavras-chave: Formação inicial de professores; Psicologia histórico-cultural; humanização; docência crítica; Psicologia Escolar.

ABSTRACT

Venancio, M. M. R.(2016) Humanization and critical teaching: the art as a mediation in the teacher's initial education. Doctorate Thesis degree in Psychology as a Profession and Science -Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Life Science Center, Psychology Post-Graduation *Strictu Sensu* Program, 203 pp.

The following research was derived from a participative study and with the theoretical and methodological contribution from the historical-cultural psychology had as its goal **to investigate the influence of activities which have ethics and aesthetics as its base. The goal was to change the student's vision about the humanizing dimension of one's profession in a teacher's initial education's course.** Thirty fifth semester pedagogy students from a night course in a private College in São Paulo state took part in this research. Mediator artistic materials, especially music, were used as a psychological instrument to promote critical reflexion. The data was collected in four interventional situations in which the participants produced drawings and critical texts. The observations of the situations which involved the use of the materials have been registered in the Field Journal. The reading from the produced material including the Field Journal's content resulted in information that was gathered within a significant nucleus. This promoted knowledgeable understanding in regards to teaching and work which is related to teaching. All of which were configured by the participants. The research has revealed that affectionateness assumes prevalence in the way the future teachers will conceive their teaching skills adopting the view that teaching is still seen as a mission, that welcomes the pain and attenuates the social exclusion besides evincing the appropriation of the education's official speech in order to justify the importance of the school education.

Keywords: Initial teacher's education; Historical-cultural Psychology; Humanization; Critical teaching; Educational Psychology.

RESUMEN

Venancio, M. M. R. (2016) Humanización y Docencia Crítica: el arte como mediación en la formación inicial de profesores. Tesis (Doctorado en Psicología) – Curso de Postítulo en Psicología del Centro de Ciencias de la Vida, Universidad Católica de Campinas, 203 pp.

La presente investigación, de naturaleza intervencionista y con la colaboración teórica-metodológica de la psicología histórica-cultural, tuvo como objetivo **investigar la influencia de actividades que poseen como base, la ética para ampliar la visión de los estudiantes sobre la dimensión humanizadora de su profesión, en un curso de formación inicial de profesores.** Participaron de esta investigación, treinta alumnas del quinto semestre del periodo nocturno de un curso de Pedagogía, de una Facultad privada, de una ciudad del interior del Estado de São Paulo. Materialidades artísticas mediadoras, en especial la música, se utilizaron como instrumento psicológico productor de reflexiones críticas. Los datos se obtuvieron en cuatro situaciones intervencionistas, en las cuales los participantes produjeron dibujos y textos escritos. Las observaciones de las situaciones que involucraron el uso de las materialidades se registraron en un Diario de Campo. La lectura del material producido y el contenido de los Diarios de Campo, resultaron en informaciones que fueron agrupadas en núcleos de significación, posibilitando la aproximación de los sentidos sobre la docencia y sobre el trabajo docente configurado por las participantes. La investigación reveló que la afectividad asume la prevalencia en el modo de concebir la docencia por los futuros profesores; que todavía la docencia es vista como misión, que acoge el dolor y aminora la exclusión social, fuera de evidenciar la apropiación del discurso oficial de la educación, para justificar la importancia de la educación escolar y de la docencia.

Palabras-claves: Formación inicial de profesores, Psicología histórica cultural; humanización, docencia crítica, Psicología Escolar.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:	6
Objetivos geral e específicos	30
CAPÍTULO I - A CULTURA COMO FONTE DE HUMANIZAÇÃO	31
CAPÍTULO II – AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E DO PENSAMENTO DE FREIRE PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E PARA O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA	44
CAPÍTULO III – MÉTODO	62
Considerações sobre a Investigação.....	62
Descrição e Caracterização do Contexto da Pesquisa: Instituição e Curso	67
Apresentando as Participantes	70
Percurso da Pesquisa.....	71
Construção da Análise.....	75
CAPÍTULO IV – ANÁLISE	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	156
APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	168
APÊNDICE II - Tabela 1- Quadro descritivo-elucidativo das materialidades	169
APÊNDICE III – Tabela 2- Núcleos e sub-núcleos de significação	171
APÊNDICE IV - Diários de Campo	172
APÊNDICE V - Quadro I- Encontrando Temas/Organizando Pensamentos	191
ANEXOS	200
Anexo I – Texto “Eu sei, mas não devia” Marina Colasanti	200
Anexo II - "Canto das Três Raças" Clara Nunes.....	202
Anexo III- “Paratodos” Chico Buarque.....	203

Introdução

Atuo profissionalmente há anos na área da Educação. Sou diretora de uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental em uma cidade do interior de São Paulo. Leciono também no curso de Pedagogia na única Faculdade da cidade. Deparo-me com a dinâmica e as dificuldades da educação, do sistema escolar e do meio educativo de uma ponta à outra. Há, inclusive, com crescente destaque na mídia e nos discursos políticos, nesses ambientes, uma situação que atrai cada vez mais minha atenção: os desafios que os profissionais da educação, professores, encontram, cotidianamente, no exercício de sua profissão. Desafios que muitas vezes, conforme indicam estudos e pesquisas como os realizados pelo grupo *Processos de Constituição dos Sujeitos em Práticas Educativas – PROSPED*, do qual sou integrante, (Souza, 2005, 2009; Petroni, 2008; Andrada, 2009, Dugnani, 2011, Barbosa, 2012) não se restringem ou se relacionam ao que chamamos conteúdos curriculares e sim a aspectos tão ou mais relevantes ao processo educativo: o comprometimento com o educar, com as interações e relações humanas como fundamento do humano e essência do processo educativo.

Ao escolher o tema de minha pesquisa de Mestrado (defendida no início de 2011), “Os sentidos atribuídos à medida socioeducativa de Liberdade Assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores”, já havia em mim, de longa data, o desejo de aprofundar meus conhecimentos a respeito das muitas realidades socioculturais do que se denomina sociedade brasileira. Interessa-me a investigação de como se dão, nessas realidades, as relações e a constituição dos sujeitos em contextos educativos de certo modo tão diferentes. Na ocasião, optei por pesquisar o contexto no qual se realiza o trabalho de Liberdade Assistida com jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores. No transcorrer da pesquisa e de sua análise, saltou aos olhos a extrema relevância do meio, seja escolar, familiar, formal ou informal, para o

desenvolvimento humano. Indispensável frisar, ainda que brevemente, que o nosso entendimento de meio será referenciado pela concepção de Vigotski, expoente teórico da psicologia histórico-cultural.

De acordo com os pressupostos do referido autor, meio não deve ser entendido do modo que o fazem muitas outras áreas do conhecimento, pois para a psicologia histórico-cultural, meio é muito mais do que o espaço físico, geográfico; o meio é a fonte social do desenvolvimento humano (Vigotski, 2010).

Adentrar uma realidade tão diversa e ao mesmo tempo tão próxima e presente constituiu-se poderoso estímulo para ousar uma aproximação com uma problemática mais ampla e profunda. Os sujeitos da pesquisa manifestavam com frequência as dificuldades encontradas nas escolas pelas quais passaram. Dificuldades que iam além da aprendizagem deficiente dos conteúdos, alcançando as interações e a falta de receptividade e interesse dos adultos dessas escolas pela sua integração, possibilidades de desenvolvimento e também das aprendizagens escolares.

Ao contrário do que se apresenta atualmente, muitos dos entraves do desenvolvimento das potencialidades humanas em seus diversos aspectos, cognitivos, afetivos e sociais, poderiam e deveriam ser minimizados, atenuados ou dirimidos pela escola. Durante os estudos de Mestrado, uma pergunta insistentemente já se repetia: por quais motivos a escola abre mão de seu papel? Papel em cuja essência encontra-se o legado da humanidade e a responsabilidade em disseminá-lo, preservá-lo e transformá-lo.

Em determinado aspecto, sobre o qual estamos falando e sobre o qual tenho a intenção de me debruçar, como pesquisadora e estudiosa, está configurada uma crise. Crise que se manifesta não só nos resultados das avaliações oficiais a que nossos

estudantes são submetidos, o que por si só já apresenta contornos trágicos, mas também em outros aspectos do potencial humano que desenvolvemos ao longo da vida.

A complexidade que envolve a educação escolar e a gravidade e repercussão de suas consequências demandam investir em estudos que nos auxiliem a compreender os aspectos que influenciam e mantêm tal situação, destarte os investimentos – ainda que insuficientes – em políticas e programas voltados à educação básica. Nesta direção, as reflexões da filósofa Hanna Arendt (2009) em relação à educação de modo geral e à educação escolar de modo especial oferecem lastro para sustentar a problemática aqui abordada.

A crise à qual nos referimos não é, nas palavras de Arendt (p.222), “a enigmática questão de saber por que Joãozinho não sabe ler”, embora nessa afirmação esteja contida a magnitude de tal questionamento. A crise, ao que tudo indica, reside em como atualmente se introduzem os novos membros da sociedade na sociedade humana. Sociedade que deve ser vista como em constante renovação em vista do nascimento contínuo de novas crianças, (p.234). Em pouquíssimas palavras, dimensiona-se a importância do processo educativo para o que nomeamos humanidade. Humanidade que, ao longo de sua trajetória, viveu de inúmeras formas, em várias situações e a partir de determinada época, sob diferentes regimes políticos norteadores ou determinantes de modos de vida e valores ou normas morais. Particularmente, na Modernidade, em nome da igualdade, no seu sentido político, abdicou-se da autoridade, esquecendo-se que a infância é uma etapa fundamental para a condição humana; a criança é o devir. (Arendt, 2009).

Atualmente, poderíamos supor que a crise de autoridade à qual Arendt enfaticamente se refere em seu texto, “A crise da educação” (2009), perdura ou talvez

tenha de modo sistematizado, se estabelecido nas mais diversas instâncias e ambientes educativos. Ao fazer referência à autoridade como um dos aspectos possíveis para as dificuldades que têm permeado na atualidade o cotidiano escolar, não me atenho única e simplesmente ao exercício desta por uma pessoa, professor ou outro adulto, mas ainda a outros aspectos inerentes às situações escolares e educativas. Situações entrelaçadas por relações humanas, muitas vezes em conflito, pelas opções equivocadas da gestão escolar, pela compreensão da atuação docente restrita ao cumprimento do conteúdo programático, em muitas oportunidades pela ingerência dos pais nos assuntos da esfera escolar e, no caso de escolas particulares, mercado altamente competitivo, pela preocupação em não perder alunos. Não tomemos, portanto, autoridade tão somente na acepção de poder.

A orientação teórico-metodológica pela qual balizarei o estudo que ora proponho, a psicologia histórico-cultural, preconiza o sujeito como histórico e social. Desenvolve-se como tal em interação com o outro que o introduz na cultura e sociedade humanas. Cultura tida como a produção humana, a intervenção do homem na natureza, em si próprio e também com a qual mantém interação, num constante e permanente movimento dialético de transformação. É assim, nas interações, na convivência, que nos humanizamos e promovemos a humanização dos que conosco convivem. (Vigotski, 2000, 2003, 2010, 2012; Souza, 2009, 2010, Souza e Andrada, 2013)

Elemento central desse processo de constituição é a palavra, característica eminentemente humana, instrumento simbólico construído pelo homem ao longo de sua história e que expressa a consciência humana, aspecto de destaque em nosso processo de desenvolvimento ou humanização, (Vigotski, 2003).

Se, de acordo com as argumentações anteriores, cabe aos adultos da família, durante determinada fase do desenvolvimento da criança, introduzi-la no mundo, cabe depois aos adultos da escola, por ser ainda mundo protegido, possibilitar a mediação entre as crianças, adolescentes, e até suas famílias, e o mundo. Mediação vista como o processo de aproximar os conhecimentos produzidos pelo Homem, suas produções e intervenções na natureza e nos outros homens, a aplicabilidade desses conhecimentos para o mundo humano e físico, e indubitavelmente, sua aproximação com as Artes, produção e síntese especialíssima da capacidade humana de se expressar e também dos valores, que, grosso modo, manifestam nossa humanidade no sentido universal e a dos sujeitos em particular. Mediação que se faz primordialmente pela palavra e por outros instrumentos simbólicos elaborados pelo homem.

Evidencia-se aí a importância do papel educativo, seja dos pais ou da escola, a responsabilidade que carrega em si e para si, o qual se encontra atrelado à autoridade, (Arendt, 2009). Autoridade compreendida, de acordo com a citada autora, no contexto desta investigação, também como a assunção pelo adulto da responsabilidade de educar, de mostrar às crianças como é o mundo e como preservá-lo para os que aqui ainda estão e para os que virão. Estão tais adultos sendo convenientemente preparados para isso? Percebem a importância de sua função?

Permanece em todos os setores da sociedade a certeza da importância e da autoridade da escola, inclusive no sentido da responsabilidade em relação ao que se chama formação das crianças e cuidados com os bens coletivos. Recentemente, foi enviada pela empresa de ônibus que faz o transporte público da cidade em que se realiza esta pesquisa, uma carta a todas as escolas do município, da qual reproduzo um trecho: *“Assim, solicitamos a Vossa Senhoria a realização de campanhas de conscientização dos alunos com o intuito de abolir este tipo de conduta delituosa.”* que expressa a

importância da escola quando se pensa a educação escolar como aspecto indispensável do processo de humanização dos que pertencem à espécie humana. Humanização tida como processo de desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, nas quais têm destaque os aspectos afetivos-volitivos responsáveis por nossas escolhas, atos, atitudes, crenças e valores. (Vigotski, 2000, 2003, 2004; Souza, 2009, Souza e Andrada, 2013). Funções que, ao entrarmos na escola, dependendo de sua visão de homem e de mundo, da dedicação, empenho, responsabilidade e comprometimento de seu corpo de profissionais, podem se potencializar.

No entanto, um episódio ocorrido durante a apresentação de seminários de alunas do 3º ano de Pedagogia, em que um grupo de três estudantes apropriou-se de um trabalho e apresentou-o como seu, levou-me a constatar que alguns futuros professores não vinculam suas atitudes ao que a sociedade espera daqueles que serão os responsáveis por introduzir na sociedade seus membros mais novos. A discrepância entre os dois episódios intrigou-me e desencadeou uma série de indagações: como chegam às escolas os adultos que serão responsáveis pela função educativa? Como se dá seu próprio processo de humanização? Que lugar ocupam em sua constituição de sujeito e de profissional, no caso particular da Educação, a meu ver dimensões indissociáveis, a palavra e a Arte? Arte, síntese especial da produção humana e elaboração apurada de sua trajetória e transformação, cujo caráter simbólico nos permite alcançar aspectos da realidade e da história humanas não diretamente vividos por cada um de nós e que afeta nossos sentimentos, valores e pensamentos. Como possibilitar aos graduandos de Pedagogia, dos quais sou professora, a percepção da importância de sua atuação para a humanização das crianças e jovens? Como despertá-los para uma docência crítica?

As ideias expostas e as questões decorrentes conduzem à **seguinte hipótese: há alguns entraves no desenvolvimento do professor. Ao chegar à escola, o professor**

não tem a dimensão da importância de seu trabalho na promoção do desenvolvimento humano de cada um de seus alunos. Isto porque, ele próprio não teve, em sua formação, vivências que focalizassem esta dimensão.

O desenvolvimento humano, sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural, não é linear, não é universal e tampouco restrito à determinada idade ou fase da vida. É processo de revolução, de transformação que ocorre de acordo com as condições materiais de existência e se dá ao longo de toda a vida. Podemos afirmar que vida e desenvolvimento podem estar intimamente relacionados, desde que as condições o permitam. Sendo assim, e mais uma vez balizando-nos pela perspectiva teórica mencionada, reafirmamos a importância do ambiente escolar para esse processo. (Vigtski, 2000, 2004, 2010; Leontiev, 1978)

Seja em relação à Educação Básica, seja em relação à Educação Superior, a qual objetivaria a aprendizagem dos adultos, acreditamos que a afirmação de Libâneo (2004), “penso que a escola para a democracia e para a emancipação humana é aquela que, antes de tudo, através dos conhecimentos teóricos e práticos, propicia as condições do desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos alunos”, é de extrema relevância e indispensável para a articulação entre a autoridade tida como comprometimento com o desenvolvimento humano, a aprendizagem, e a consciência. A aprendizagem escolar em qualquer de seus segmentos deve se voltar para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. É com esses recursos internos, que cada um enfrentará e “lidará com a vida”, Libâneo, (2004).

Não são recentes, como interesse de estudo e pesquisa, os trabalhos sobre a formação inicial docente. No entanto, os enfoques que os norteiam nem sempre consideram a multiplicidade de aspectos necessários para sua compreensão e

transformação. Nosso estudo de perspectiva crítica e dialética, orientado pela Psicologia histórico-cultural, não deixará de lado a multiplicidade de fatores envolvidos na aprendizagem, no tornar-se professor e de ser professor. A pergunta disparadora das reflexões deste eixo é: como pensar a formação inicial dos professores em um momento histórico no qual o binômio trabalho-educação não é mais visto como a essência do homem? (Saviani, 2007). Nesses dois aspectos, concentra-se a dinâmica pela qual as Funções Psicológicas Superiores são produzidas e da qual a consciência, entendida como o ponto alto do processo da condição humana, é decorrente. Consciência que se desenvolve como processo individual, apropriação e atividade criativa a partir do que é oferecido pelo social; consciência constituída por pensamentos, linguagem, sistema de signos sociais, palavra em especial, pelas diversas instituições sociais e também pelas emoções. (Vigotski, 2000, 2012; Souza, 2005, 2009).

Ressaltamos, também, a importância de se encarar a graduação, no caso presente, em Pedagogia, como fonte social de desenvolvimento, destarte a idade dos que a cursam. A exemplo de outras graduações, a Pedagogia tem em seus cursos muitos jovens, porém é expressivo o número de adultos, mulheres em especial, que integram o corpo discente. Adultos, entendendo-se como tal, aqueles que já possuem consciência mais ampliada de si e dos outros, domínio de suas vontades, controle de suas atitudes e manifestações, ou seja, segundo a psicologia histórico-cultural, com condições de autorregulação ou ainda por seus princípios, caso ainda não desenvolvidas, em condições de desenvolvimento. Quando falamos em desenvolvimento humano da perspectiva adotada, não podemos perder de vista as grandes transformações que a humanidade provocou e sofreu.

Ao procurar entender para explicar situações de extrema importância para sujeitos em formação e para os ambientes intencionalmente formativos de modo geral,

não se pode desconsiderar que o incrível avanço da tecnologia e o estabelecimento da Globalização causaram transformações de impacto ao mundo. As instituições que o compõem, produto e produção das interações homem-natureza e homem-homem, inevitavelmente sofreram com tais mudanças. Como consequência, alteraram-se os norteadores de convivência social, os que regem as instituições e, de modo particular, a constituição dos sujeitos. Os pressupostos da psicologia histórico-cultural certamente colaborarão para a elaboração mais aprofundada da questão, visto as peculiaridades e as considerações teórico-metodológicas que envolvem a etapa e o momento de vida dos atores dessa pesquisa (Hall, 2011).

Mediante o desafio que se delineia, acreditamos indispensável esclarecer/elaborar mais cuidadosa e detalhadamente os seguintes aspectos, indispensáveis para o estudo proposto: meio e constituição do sujeito; autoridade, educação de adultos e reflexão crítica/consciência; a graduação inicial docente e o papel da psicologia na formação do professor. Indispensável também, voltar com maior atenção aos estudos já realizados sobre a temática, o que será feito tão logo tenhamos procedido às elaborações citadas.

A psicologia histórico-cultural considera crucial para o desenvolvimento psicológico, ou seja, para a humanização do sujeito, as interações e as relações que se estabelecem entre o meio e o sujeito, seja este criança ou já um adulto. A concepção de desenvolvimento, deste norteador teórico, é de processo que se dá ao longo da vida. Grosso modo, podemos afirmar que, enquanto há vida, há desenvolvimento, embora sem esquecer que o desenvolvimento infantil é revestido de determinadas características que maximizam sua potencialidade nessa etapa da vida. (Vigotski, 2000, 2003, 2004, 2012; Souza e Andrada, 2013)

Vigotski (2010) magnifica a importância do meio educativo escolar para o desenvolvimento da criança. Frisa inclusive que, por força dessas interações, o meio também se modifica, cremos que de modo intencional ou não, de acordo com a faixa etária da criança. Estão no meio os aspectos estruturais de nosso potencial humano: a palavra e seus significados, o pensamento, os valores, a motivação e demais aspectos afetivos e volitivos. Presentificam-se, no meio, o passado, o presente e, desta perspectiva, o devir humano. Ao pensarmos a respeito dos notórios e inúmeros desafios e problemas enfrentados por alunos, professores e gestores nas escolas brasileiras ao longo dos últimos anos e também nos problemas que já sabidamente afetam a escolha da carreira do magistério como opção profissional e dos cursos que os formam, não podemos deixar de nos preocupar com o devir humano. Devir já profundamente afetado pelas condições materiais de vida dos que escolhem a docência como profissão. Mais do que constatar e explicitar tal fato, interessa encontrar resposta para a seguinte questão: como elaborar, realizar ações e despertar atitudes que, ao longo da Graduação, maximizem o reconhecimento do valor indispensável da profissão docente e de sua função humanizadora? Como promover uma docência crítica?

Docência crítica entendida como ação político-pedagógica que se exerce em prol do desenvolvimento humano em todas as suas múltiplas dimensões; como espaço em que os sujeitos alunos e professores se encontram e produzem suas condições materiais de existência ao mesmo tempo em que são produzidos por estas mesmas condições que configuram o processo de ensinar e aprender; docência que se apercebe do movimento histórico e ideológico na qual se tenta moldá-la e pela qual se intenciona responsabilizá-la e que em sua coletividade se faça transformadora; docência que integre o saber e o sentir.

Ao considerarmos os estudos da psicologia histórico-cultural, que explicita a ação dialética do homem na transformação de si e do outro, como produtor e produto de sua cultura e a afirmação categórica de Vigotski (2010) de que o meio é a fonte social do desenvolvimento humano, sem dúvida, vislumbramos possibilidades de ação, também de intervenção e quiçá de superação.

Várias áreas do saber se dedicaram, ao longo do tempo, ao estudo e definição do conceito de autoridade. O estudo aqui apresentado ater-se-á à ideia proposta por Arendt (2009), como já declarado, que, em relação ao exercício docente, vincula autoridade à responsabilidade de ser perante às crianças o responsável pelo mundo, responsabilidade não vista como escolha e sim como imposição pela escolha que se fez. Mister elucidar que autoridade e competência não são sinônimos, muito embora, a competência faça parte da autoridade quando nos referimos ao exercício profissional. Se a autoridade do professor e a competência do professor não são a mesma coisa, o que é esta competência? Trata-se da competência referente ao domínio dos conhecimentos específicos de sua área de atuação e ao modo de posicionar-se frente aos conhecimentos, ao mundo em que vive e aos sujeitos que deverão aprender. Cremos estar diante de duas dimensões da profissão do professor: a axiológica e a técnica, conforme exposto, não a mesma, mas obviamente imbricadas. Tal afirmação nos provoca dupla indagação: o que é ser responsável pelo mundo? O que é conhecer o mundo? Como conhecê-lo?

Conhecer o mundo significa, sinteticamente, saber/conhecer a trajetória do homem ao longo do tempo, suas produções, suas intervenções na natureza, seus avanços tecnológicos e científicos, suas produções artísticas, seus valores, enfim sua História. Em poucas palavras, significa adentrar o universo simbólico no qual nos constituímos humanos, o qual é produto e produção de nossas ações, intervenções, atitudes, valores e

motivações. Ser responsável pelo mundo é dá-lo a conhecer em seu dinamismo e contradições, em suas tradições e devir, é assumir para si o *per si*, é cuidar do que nos foi legado. Acreditamos poder afirmar que um dos objetivos da educação é em essência um processo dialético, ao mesmo tempo em que devemos ensinar a preservar, devemos nos preocupar em ensinar a transformar. Mas, como? **Não poderiam as artes mediar o desenvolvimento de aspectos éticos e estéticos dos quais a técnica se favoreceria?**

As possibilidades de atuação do homem são possíveis pelo desenvolvimento do que Vigotski (2000) denomina Funções Psicológicas Superiores. Ao longo de nosso processo educativo, em contextos informais e particularmente nos formais, escolas, faculdades e universidades, as Funções Psicológicas Superiores são potencializadas não só pela intencionalidade inerente a esses ambientes, mas também pelas interações, aproximações e distanciamentos propiciados pelos conceitos lá trabalhados. Conceitos que ampliam não só as condições cognitivas, como percepção, atenção, memória, imaginação, criatividade, processo de elaboração e síntese, mas também os aspectos afetivos, sentimentos, emoções e volição. Desta perspectiva, o homem é um todo complexo que pensa, age e sente (Delari, 2010). Aspecto culminante do desenvolvimento, de acordo com esta visão, é a ampliação da consciência, no qual a escolarização pode ser considerada decisiva. Consciência que se desenvolve, assim como todas as outras funções, mediada pela palavra, produção exclusivamente humana, instrumento de ação no mundo, em si e no outro.

Torna-se cada vez mais difícil acreditar que a profissão docente já foi o sonho dourado de milhares de brasileiros e brasileiras, diferencial valorativo de significativa importância e reconhecimento social em época, de certa modo, ainda recente. Embora tenha se constituído em processo visível, a deterioração da educação e da docência, inevitavelmente interligados, surpreende negativamente a todos. Ao contrário do que

ocorre em países cujo destaque na área da educação pela qualidade de seus estudantes é notória, os estudantes brasileiros que prestam vestibular para as carreiras de Licenciaturas, em geral, não são os que se destacam como os melhores estudantes ao longo da escolaridade básica. Chegam notoriamente aos bancos da Universidade com sérias defasagens e grandes dificuldades em aspectos elementares de sua escolarização, tais como interpretação, leitura e escrita clara e correta em língua materna.

O Relatório Técnico do ENADE de 2005, INEP (2005), já trazia dados significativos em relação aos futuros docentes e às dificuldades que encontram em sua formação, que merecem e exigem intervenções ao longo de sua Graduação, em suma, o início de seu processo de formação profissional. Tais dados retratam o perfil do estudante de Pedagogia e alguns merecem destaque: a idade dos ingressantes, 43,9% têm até 24 anos, e dos concluintes, 39,9% acima dos 35 anos; as mulheres são 92,8% dos estudantes de Pedagogia; 46,1% dos ingressantes provêm de famílias cuja renda é de até três salários mínimos mensais; a expressiva maioria declara trabalhar e ajudar o sustento da família. A pergunta é inevitável: qual o tempo disponível para o estudo? Conforme avançamos a leitura do Relatório, a resposta surge: 44,1% dos alunos estuda fora da sala de aula até duas horas por semana e 6,4%, nenhum tempo de estudo semanal.

O Relatório Síntese de 2011 (INEP, 2011) não revela dados mais alentadores: 40% dos estudantes têm acima de 35 anos, 93% são do sexo feminino; em relação à renda familiar, 12,7% até um salário mínimo e meio, 35,5% até três salários e 23,3% até quatro salários e meio. Mais uma vez, a expressiva maioria, 31,3%, contribui para o sustento da família ou conta com ela, 30,3%, para seu próprio sustento. Os dados relativos ao ENADE de 2011 (INEP 2011) são referentes aos concluintes e escancaram a histórica dificuldade de acesso à educação formal, escolar; 14,7% dos pais, homens,

não possui escolaridade, 51,7% cursaram até a antiga 4ª série e 11,8% concluíram o Ensino Fundamental, antiga 8ª série.

Ao observarmos os dados referentes à escolarização das mães, não encontramos disparidades dignas de nota quando comparados aos dos pais. Tais dados nos revelam, por um lado, o crescimento da escolaridade nessas famílias, porém nos fazem também pensar na indispensável e inquestionável bagagem cultural que todo educador deve ter. Não nos restam dúvidas da historicidade dos fenômenos que envolvem a educação brasileira como um todo e que se revela acentuadamente quando nos detemos a analisar determinados indicadores da formação dos professores. Parece-nos que a intervenção se faz urgente, sobretudo diante da perspectiva pela qual entendemos a educação: caminho para o desenvolvimento humano. Desenvolvimento que se dá nas interações sociais, responsabilidade dos adultos da sociedade de maneira geral e dos educadores em particular. Responsabilidade que granjeia admiração, respeito e, portanto, autoridade legitimada individual e socialmente. No entanto, como reverter a situação presente sem intervir, mesmo que tardiamente, no processo? Soluções mais eficientes, éticas e responsáveis certamente podem ser tomadas antes que se instalem na próxima geração os mesmos problemas. Para os atuais estudantes de Pedagogia e também das variadas licenciaturas, porém, a intervenção, como possibilidade de desenvolvimento humano e de qualificação profissional, é imperativa.

Uma educação escolar falha acarreta muito mais que dificuldades em encontrar colocação profissional. Diante da perspectiva teórica em questão, a educação escolar de baixa qualidade traz como consequência prejuízos para o desenvolvimento do próprio sujeito, do ser humano e de sua expressão maior: a condição de pensar por si próprio e expressar adequadamente seus pensamentos, ou seja, sua capacidade de síntese e sua consciência crítica, à qual estão amalgamados seus afetos, valores e volição. Porém, não

cremos que tal problemática possa e deva se restringir aos profissionais da Pedagogia e sim à soma dos conhecimentos desses profissionais aos da área específica do desenvolvimento humano, os psicólogos. Não acreditamos também que, tendo chegado ao ponto em que chegou, a grave repercussão de nossa educação escolar básica, as escolas possam prescindir dos profissionais da psicologia em seus quadros profissionais.

Temos assistido ao crescente movimento por parte de escolas e professores de encaminhar para os profissionais da psicologia grande número de estudantes que, pelos mais variados motivos, não correspondem ao que o padrão escolar espera deles, tanto no aspecto da aprendizagem como no aspecto de conduta ou atitude, aspectos considerados pelas escolas como disciplinares. Não seria melhor tê-los em seus quadros de profissionais, inclusive nas faculdades, particularmente nos cursos de graduação voltados ao desenvolvimento ou nos que envolvem direta e primordialmente as relações e interações humanas?

Muitos são os entraves encontrados nas Graduações de modo geral e nas licenciaturas e na Pedagogia de modo especial, porém um deles mostra-se determinante. Em estudo encomendado à Fundação Carlos Chagas, coordenado por Tartuce, Gatti e Almeida (2009), “Atratividade da carreira docente”, panorama desalentador e consistentemente desafiador para as políticas públicas de educação é apresentado. Situação, de acordo com o estudo, que preocupa não só o Brasil e os países latino-americanos, mas também países cuja qualidade da educação é reconhecida mundialmente. A escassez de professores é generalizada. O exercício da docência não atrai mais os jovens. Fato muito preocupante, quando se sabe das repercussões da falta de qualidade da educação para o desenvolvimento social e econômico; fato alarmante, quando se pensa em desenvolvimento do humano. A que se credita a falta de atratividade? Poderíamos, sem dúvida, cogitar que somente às precárias e desgastantes

condições de trabalho? Salas cheias, estudantes desmotivados, sem conhecimentos, violentos e desrespeitadores? Condições salariais ainda distantes diante das exigências e importância da profissão docente? Creio que talvez devêssemos cogitar que um dos impeditivos esteja na falta de autonomia e criatividade que cerca a ação do professor: via de regra não se pode escolher o material didático, o conteúdo ou sequer o modo de trabalhar, tudo é predeterminado.

De acordo com Tartuce, Nunes e Almeida (2010), em um estudo realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (2006), em vários países, duas são as inquietações em relação à docência. A primeira se refere à escassez de professores; a segunda diz respeito ao perfil profissional, segundo as autoras (pag. 446), qualidade, gênero, background acadêmico, conhecimentos e habilidades. Caso nos debruçemos sobre tais questões pela perspectiva da psicologia histórico-cultural, para a qual nos constituímos como indivíduos humanos na cultura e ao mesmo tempo somos dela produtores, ratificaremos a importância dos psicólogos nos contextos da educação. Como estudiosas da psicologia histórico-cultural, podemos afirmar que a presença desse profissional nas instituições educativas é imperiosa, pois muitas das questões surgidas em estudos diversos referentes à temática em questão e no cotidiano das escolas e faculdades são objetos de estudos e reflexão desses profissionais.

O que Dizem as Pesquisas

Ao acessarmos o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, em busca da produção científica, últimos dez anos, referente à temática que no momento nos interessa, utilizamos os descritores pedagogia

e humanização, que nos trouxeram setenta e cinco teses abordando a pedagogia não como área de graduação e sim como exercício da docência em diversos cursos, inclusive os de formação de professores, mais notadamente os da área da saúde. Tal resultado causou-nos a seguinte indagação: será a humanização um interesse mais afeito à área da saúde? Ou ainda preocupam-se com a humanização só os docentes da área da saúde? O que pensar quando se sabe da importância dos processos educativos formais e não formais para a humanização de cada um e por consequência de todos, da sociedade? Por que não desperta considerável interesse olhar a humanização dos que, dentro da escola, os professores, são os responsáveis pela inserção dos que iniciam seu processo de humanização e da vida em sociedade?

Ao nos debruçarmos, no entanto, sobre os estudos realizados com foco na Educação, na Psicologia e nas Ciências Sociais, nos deparamos com a amplitude e profundidade do material produzido.

Destacam-se pela proximidade temática, pela abordagem teórico-metodológica e pelo embasamento epistemológico em especial algumas teses.

Tonus (2009), em estudo intitulado “Psicologia e educação: aproximação e apropriação”, aborda o ensino de psicologia nos cursos de formação de professores e, respaldando-se em Vigotski, propõe a articulação entre a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica como modo de se pensar e trabalhar em cursos que enfatizem a humanização.

Paula (2011), em “Contribuições da práxis histórica de Paulo Freire às pesquisas e propostas sobre educação contínua de educadores (as).” questiona a formação continuada dos professores, tendo em vista a inadequação dos currículos e das práticas escolares nos anos iniciais da escolaridade. Norteada pelos princípios filosóficos e

pedagógicos de Paulo Freire e, considerando o impacto das ações e das interações escolares na constituição do homem, desenvolve sua investigação com formadores de professores em cursos de formação continuada com o objetivo de questioná-la. Sugere e indica alguns princípios e ações baseados em Freire para os cursos de formação continuada e os de formação inicial, propondo que sejam considerados nesses trabalhos os seguintes aspectos da obra de Freire: a unidade na diversidade, a criticidade e a dialogicidade.

Rasia (2009), em “Psicologia histórico-cultural, na formação docente: estudo sobre a apropriação da obra de Vigotski em cursos de formação de professores do estado da Paraíba”, procura compreender qual apropriação os estudantes de licenciatura e Pedagogia fazem dos conceitos de Vigotski nas aulas de Psicologia Educacional. Utiliza-se das categorias: contradição, humanização, alienação, trabalho, objetivação, apropriação, totalidade e historicidade, de acordo com a autora “fundamentais para a compreensão da formação docente, enquanto processo de constituição humana”, para proceder à análise e aponta-nos o desafio de, além de promover os conhecimentos da psicologia histórico-cultural, possibilitar ao professor recursos que permitam conhecer a importância dessa teoria para a história social do homem e para objetivação da humanidade. Indica também a relevância dessa teoria para as práticas educacionais.

Zimmer (2011), com a intenção de contribuir para a discussão sobre a formação docente, investiga como se dá a relação entre o cotidiano escolar e o enfrentamento às contingências desse cotidiano e sua relação com o conceito de “ser mais” cunhado por Paulo Freire.

Moreira (2011), interessada e convicta da necessidade de mudanças nos cursos de formação de professores, a partir da proposição e análise de mapas conceituais,

constatou a tendência dos alunos em concordar com os mapas, depreendendo uma atitude conservadora do que se considera bom aluno. Tal constatação reafirmou a necessidade de modificar a formação dos professores, com o objetivo de afetá-los em sua formação para que possam ter atuações mais humanizadoras.

Guzzo (2009) realizou pesquisa com estudantes de cursos de licenciaturas para estudar as dimensões éticas e políticas presentes ao longo do processo de formação desses docentes. A investigação foi realizada mediante os depoimentos dos alunos concluintes das Licenciaturas e permitiu sugerir que tais aspectos devem ser intencionalmente explicitados ao longo da Graduação, posto que não houve, por parte dos investigados, a percepção destas duas dimensões como intenção da formação docente. Neste estudo os conceitos de ética e política foram norteados pelos fundamentos teóricos de Freire e demais estudiosos de uma formação docente emancipatória.

Os estudos, em sua multiplicidade de enfoques, abordagens e áreas disciplinares, demonstram a imbricação entre a educação, a filosofia, a sociologia e a antropologia, embora explicitem as repercussões sobre a subjetividade. O estudo que apresentamos, no entanto, privilegiará a contribuição e a indispensável fusão que a nosso ver existe entre psicologia, constituição e desenvolvimento humano, o que, ainda de acordo com nossa visão e perspectiva teórica, são em essência processos educativos.

Acreditamos necessário, diante da temática que estudaremos e da condução que proporemos ao nosso processo de investigação, aprofundar nosso conhecimento nos estudos já realizados sobre a atuação do psicólogo na formação do professor da educação básica e nos conhecimentos já produzidos sobre arte e humanização.

Os estudos realizados pelo grupo Processos de Constituição dos Sujeitos em Práticas Educativas – PROSPED, assim como os de sua orientadora Vera Lucia Trevisan de Souza, disponibilizados no Banco de Teses da CAPES, trazem importantes, significativas e inovadoras contribuições. São estudos de Iniciação Científica, Mestrado ou Doutorado. Os trabalhos realizados por Montezi (2011) “Ouvir, contar e criar histórias: um estudo sobre a imaginação de adolescentes no contexto escolar”, Dugnani (2011) “ Os sentidos do trabalho para o orientador pedagógico: uma análise da perspectiva da psicologia histórico-cultural.”; Carmo (2011),” Os afetos no ensino superior: um estudo sobre o curso de psicologia.”; Venancio (2011)” Os sentidos da medida socioeducativa para jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores.”; Andrada (2009) “Sentidos atribuídos pelos alunos ao ensino superior: um estudo sobre valores no ambiente acadêmico.”; Petroni (2008) “Autonomia de professores: reflexões da perspectiva da Psicologia; Petroni (2013) “Psicologia Escolar e Arte: Possibilidades e limites da atuação do psicólogo na promoção da ampliação da consciência de gestores.” trazem importantes contributos para a psicologia escolar e processos educativos. Contribuem também para que aprofundemos os conhecimentos relativos à mediação artística em vários contextos educativos. No entanto, o presente trabalho é o primeiro com vistas à formação inicial de professores.

Nota-se a proximidade de interesses entre Psicologia e Pedagogia, ao iniciarmos a busca de teses no banco da CAPES. A inter-relação nos estudos da área e o interesse mútuo são perceptíveis, porém os estudos da Psicologia, centrados nos cursos de formação inicial de professores, licenciaturas em geral e Pedagogia em particular, não são muitos. Dentre esses, destaca-se o de Gomes (2008) que aborda teoricamente o conceito de afetividade, sua repercussão na constituição do sujeito e os desdobramentos na aprendizagem e aquisição de conhecimentos. Tal conceito pode ser considerado

fundamental na perspectiva pela qual norteamos nosso trabalho, pois é a partir dele que o arcabouço da nossa humanização, as Funções Psicológicas Superiores, se processam, (Vigotski, 2004, 2000), (Martins, 2011).

O estudo de Oliveira (2011) destaca-se em igual medida por trazer em seu cerne uma afirmação central nos estudos de Vigostki - a de que a aprendizagem se dá ao longo da vida. Seu estudo é realizado no Ensino Superior, contexto sobrecarregado de tensões, contradições e expectativas que demandam ações, atitudes e atenções especiais para o sujeito da contemporaneidade. Baseando-se no que foi revelado, apresenta uma proposta para a criação e estruturação de um Serviço de Psicologia para o Ensino Superior.

Complementamos nossa busca com estudos que discutem a relação entre Arte, Pedagogia e desenvolvimento humano de modo geral e em especial sobre a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, embora os estudos do PROSPED, em certa medida tenham colaborado com os propósitos de nosso atual estudo.

O trabalho de Oliveira (2008) aproxima-se do que desenvolveremos. A autora, interessada em refletir sobre a formação estética proporcionada nos cursos de licenciatura e no de Pedagogia, desenvolveu sua investigação com professores oriundos desses cursos e apresenta, em uma tese de dez capítulos, relevantes conhecimentos de dimensão histórico-crítica para corroborar o imperativo de mudança nos cursos de graduação docente. Tal mudança é proposta considerando-se a transformação que desencadeará no ser docente, em suas ações e, por consequência, no desenvolvimento de crianças e jovens em seu processo de escolarização.

Braga (2006) relata em seu estudo uma prática de ensino na qual utiliza a arte como materialidade mediadora para o ensino de leitura. Defende, a partir disso, a ideia dos conhecimentos ligados à Arte e à Estética como essenciais ao educador

contemporâneo. Educador que não se pode furtar à responsabilidade social perante aos que lhe são confiados nas escolas e salas de aula. Responsabilidade atrelada à possibilidade de autonomia e transformação.

Silva (2011) embora não realize seu trabalho nos cursos de Graduação e sim em um programa de formação continuada de professores da educação básica desenvolve trabalho de significado consistente. Recorrendo aos pressupostos do materialismo dialético, analisa a realidade de determinada escola inserida na sociedade capitalista, tendo em vista perceber, pela mediação arte-educação, as possibilidades e limites de práticas pedagógicas emancipatórias. Considera, ao término do estudo, indispensável que o trabalho proposto seja continuado assim como sugere que se reflita permanentemente sobre as práticas pedagógicas no interior da escola e que essa reflexão seja permeada por estudos que levem a experimentar e construir práticas e atuação docente de natureza emancipatórias.

Importante abordar nesse processo de revisão o conceito de materialidade mediadora do qual o PROSPED se utiliza e, em seus estudos, difunde. Recorrerei aos estudos orientados por Souza nos quais estão presentes materialidades mediadoras, assim denominadas, por se utilizarem de construções artísticas de nossa cultura, artes visuais, música, literatura, teatro, para que se torne possível uma ponte entre a singularidade do sujeito e o que pode emergir deste movimento, tanto para o sujeito, quanto para o pesquisador (Souza *et al*, 2009; Souza *et al*, 2011). Será esta a concepção de materialidades mediadoras artísticas da qual nos serviremos ao longo desta investigação.

A amplitude do tema, e as tramas nas quais se apoia, motivou-nos a procurar na base bibliográfica online Scielo, artigos com os descritores *educação e humanização*

nos quais pudéssemos adquirir novos conhecimentos e questionamentos que permitissem encaminhamentos e reflexões ainda necessárias e talvez esclarecedoras de pontos de vista importantes à temática e à abordagem às quais nos dedicamos. Relativos à Pedagogia e não à educação na área da saúde, encontramos três, dos quais destacamos dois.

Streck (2009) propõe uma discussão sobre as possibilidades e limites de termos atualmente uma pedagogia transformadora e dá início às suas reflexões procurando caracterizar a educação atual. Destaca o que se chama crise das utopias e a escola tal como sempre foi como fatos do exercício da análise que realizará. Vislumbra como desafios e possibilidades de transformação: ouvir as diversas vozes, inclusive as silenciadas; a transformação dos espaços escolares em “ethos de humanização” e a abertura interna/interior para a multiplicidade e diversidade de experiências.

Duarte (2006) considera que a tese pós-modernista sobre o fim das metanarrativas embute a negação da universalidade da cultura, além de fazer crer que a ideia de uma cultura universal é visão conservadora e autoritária quando norteadora da escolarização. Fundamentando-se em Marx, defende a tese de que a produção histórica humana é riqueza cultural. Na sociedade capitalista porém, a riqueza que nos constitui é a universalização do valor de troca, mediação das relações humanas. Apresenta, ao finalizar o texto, os desafios a serem enfrentados no processo de construção de uma pedagogia marxista.

No que concerne à formação inicial docente, não aprofundaremos a revisão posto que dedicaremos, diante da complexidade da referida problemática a essa questão, um capítulo específico. Porém, citaremos, com o objetivo de ilustrar tal gravidade, alguns estudos realizados na área. Mello (2000) tece, por meio de uma revisão, em seu

artigo, uma análise crítica da formação de professores da educação básica, no qual chama a atenção para a inadequação dos tempos atuais e sugere caminhos para que os cursos de formação correspondam minimamente ao que se espera dos professores: boa cultura geral, domínio dos conhecimentos e maneiras de ensiná-los. Percebemos, ao reparar a data da publicação, mais uma vez, há quanto se arrasta a questão da formação inicial docente e certamente, como consequência, muitas outras relativas à questão.

Diante da multiplicidade de aspectos e fatores nela contidos e por ela desencadeados, não podemos dar por finalizada a revisão de literatura, sem mencionar os estudos realizados por Gatti, dos quais “Os estudos quantitativos em Educação” (2004), aborda os estudos em educação desenvolvidos nos últimos trinta anos, a partir da abordagem quantitativa, no qual declara a importância desta para os estudos da temática educacional e mostra algumas contribuições desses trabalhos não só à pesquisa, mas também para as fundamentações de perspectivas críticas, ressaltando a necessidade de problematização e adequação dos tipos de análise. O trabalho, embora não se atenha especificamente à formação de professores, revela-a a partir do instante em que foca nas questões afeitas ao analfabetismo, ao letramento, às políticas públicas para a educação básica e ao financiamento da Educação. Questões com repercussões para a formação inicial dos professores, que instigam questionamentos. Após tantos anos da promulgação da LDB 9394-96, de tantas alterações nos cursos de graduação inicial de professores, de inúmeras pesquisas, estudos, levantamentos e investimentos, por que não conquistamos qualidade na Educação Infantil e no Ensino Fundamental? Empecilhos da Legislação? Inadequação entre o binômio currículo de formação-realidade educacional? Formação inicial aligeirada? Deficiências na Educação básica? Ou todos esses e mais outros fatores não mencionados?

A tese que ora se apresenta se sustenta nesse ponto: experiências de formação que ofereçam espaço/opportunidade para a reflexão sobre si, sobre o outro e seu papel na educação promovem o desenvolvimento de reflexões sobre a dimensão humana que deve caracterizar a ação docente e que conduz à docência crítica.

A partir dela, evidencia-se minha questão de pesquisa: **que tipo de ações na formação inicial de professores favorecem o desenvolvimento da dimensão humana da docência, de modo a constituí-la como docência crítica?**

Diante dos resultados encontrados, dos estudos já realizados, da realidade educacional e da importância da profissão docente para a formação do Homem não nos restam dúvidas da relevância da investigação proposta.

Objetivos:

Geral: Investigar se atividades que têm como base a ética e a estética em um curso de formação inicial de professores contribuem para a ampliação da visão dos estudantes sobre a dimensão humanizadora de sua profissão.

Específicos:

- Analisar a concepção de docência dos estudantes;
- Analisar a percepção dos estudantes sobre seu papel na formação de crianças e jovens;
- Investigar de que modo os estudantes concebem a afetividade na docência;
- Investigar e analisar o potencial das materialidades artísticas na promoção da reflexão dos estudantes;

Capítulo I - A Cultura como Fonte de Humanização

O aparato biológico com o qual o homem nasce, segundo a psicologia histórico-cultural, não é suficiente para que o mesmo se torne humano. Tal façanha é realizada pela imersão na cultura e nas interações por esta proporcionadas. Cabe à cultura, a primazia de nos humanizar, ainda que tal acepção possa ser questionada diante do caminho que a sociedade de modo geral e as instituições legalmente responsáveis pela educação de modo particular têm operado na atualidade.

Declaramos anteriormente que a perspectiva teórica norteadora deste estudo é a psicologia histórico-cultural, por sua vez embasada nos preceitos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético, o qual preconiza o homem como produtor e produto da cultura e esta como a ação do homem sobre a natureza e sobre os outros homens. Parece necessário pela particularidade do referencial adotado e pelo amálgama dialético entre homem e cultura e cultura e homem que nos posicionemos quanto ao que compreendemos **por cultura e por humano**.

Recorreremos, por suas especificidades de estudos e conhecimentos, à Antropologia e à Filosofia, a fim de estabelecer, nesta investigação, nosso entendimento do que é cultura. A amplitude do termo, as diversidades epistemológicas dos enfoques, a transformação do conceito ao longo do tempo e, sobretudo, a orientação deste trabalho levam-nos a dois renomados antropólogos contemporâneos para os quais o conceito de cultura, por ser o fundamento do trabalho do antropólogo, deve ser objeto de reflexões permanentes.

Geertz (1998) alerta para a necessidade de que se escolha, diante das muitas direções possíveis, um norteador para o conceito de cultura e já informa que sua escolha defende o conceito semiótico de cultura, pois em suas palavras, assim como Max

Weber, acredita que o homem “é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu” (p.4), sendo a cultura essas teias e sua análise, a de seus significados, é afeita a uma ciência interpretativa. Rechaça com veemência a ideia de cultura como “uma realidade ‘superorgânica’, autocontida, com forças e propósitos “em si mesma”. (p. 8), assim como o faz com a visão de que ela é o que guia o comportamento de indivíduos ou um grupo. Declara de maneira incisiva que a cultura é um “documento de atuação”, não um poder e sim um contexto pelo qual os eventos, as situações sociais, os comportamentos e as instituições podem ser entendidos. Fica explícito que cultura é ação e produção humanas e o conceito semiótico de cultura se vale das ferramentas, instrumentos e demais ações da vida social para seus estudos, explicações e interpretações. Integram as ações sociais em sua dimensão simbólica as artes, a religião a ciência, as leis, a moralidade, o senso comum e também a ideologia, “fontes simbólicas de iluminação” usadas durante a vida pelo homem.

A cultura não foi acrescentada ao homem para que ele fosse tal como o vemos hoje; a cultura foi o “ingrediente” deste homem. Dentre as inúmeras mudanças que ao longo da história a anatomia do homem sofreu, nenhuma se compara à do sistema nervoso central.

Ainda, segundo Geertz (1998), o apoio crescente no sistema de símbolos significantes- “linguagem, arte, mito e ritual”- acarretados pela crescente atividade da vida social, formou um ambiente ao qual o homem teve que adaptar-se. Revela-se neste fato a grandeza da dimensão dialética entre ambos, homem e cultura. Ao pensarmos, por isso, em cada indivíduo, não podemos deixar de particularizar as formas de cultura nas quais estão inseridos. Tornamo-nos humanos e singulares em “padrões culturais” (p.37) específicos, de acordo com Geertz (1998), “ser humano certamente não é ser Qualquer Homem; é ser uma espécie particular de homem e, sem dúvida, os homens diferem...”.

Wagner (2009), por sua vez, destaca as ambiguidades do conceito cultura e a inicia por sua derivação do verbo latino *colere* cujo significado é cultivar, associado ao cultivo do solo. Afirma que “o sentido contemporâneo do termo- um sentido “sala de ópera”- emerge de uma metáfora elaborada, que se alimenta da terminologia da procriação e aperfeiçoamento agrícola para criar uma imagem de controle, refinamento e “domesticação do homem por ele mesmo.” Comunica ainda que é por meio do que se entende por cultura, termo ao mesmo tempo tão “amplo” e “básico” (p.39), que a Antropologia estuda e busca compreender o homem em suas singularidade e diversidade. Situa-a no âmbito das invenções humanas, invenção que ocorre perante um conjunto de convenções que cause estranheza para o sujeito que com ela se depara.

Atualmente ainda prevalece a polissemia relativa ao termo cultura e seus derivados. Tal polissemia causa desdobramentos: a “cultura”- aspas usadas pelo autor para se referir a um dos sentidos do termo - adquire um sentido amplo e um restrito que repercutem nos significados da vida e trabalhos de cada um de nós. Wagner (2009) afirma que ao se falar em “centros culturais” (p.79), falamos de museus, bibliotecas, teatros, orquestras sinfônicas nos quais, como em lugares sagrados, são mantidos e conservados objetos e idealizações artísticas, frutos do “refinamento do homem”, locais nos quais “a cultura” permanece viva.

Encontram-se em muitas instituições guardados como “nossa cultura” não só objetos, mas sobretudo ideais, segredos, relíquias, técnicas, aplicações e documentos que fundamentam e inspiram nossas atividades produtivas e criativas, as quais adquirem sentido pelo que Wagner (2009) denomina “soma cultural”, ainda em suas palavras, o “contexto de significação” de tais atividades. Essas atividades produtivas ou criativas são o que chamamos de trabalho, que em seus desdobramentos torna-se valor, remuneração, tempo e recursos, assim como “direitos e obrigações” - aspas do autor- e

sobretudo, de acordo com a psicologia histórico-cultural, a nossa humanização. A preservação, o ensino-aprendizagem e a ampliação desse processo se dá nas instituições criadas para esse fim. Entre elas, com grande força nestes três aspectos, encontra-se a Escola. Que escola temos? As escolas que a nova geração de professores cursou enfatizaram ou ao menos ocuparam-se com tais aspectos? E os atuais cursos de graduação? Que importância, atenção ou destaque dão ao processo? Por fim, uma preocupação em forma de pergunta: está a Escola, como instituição, preocupada com a humanização e com o dever da humanidade?

Uma contundente afirmação de Wagner (2009) pode infelizmente ser uma das respostas a essas e muitas outras questões:

Na medida em que produzimos “coisas”, nossa preocupação é com a preservação de coisas, produtos, e com as técnicas de sua produção. Nossa Cultura é a soma dessas coisas: conservamos as ideias, as citações, as memórias, as criações e **deixamos passar as pessoas.** (grifo meu)

No caso específico de crianças em idade escolar e de seus professores, grandes responsáveis pelos seus desenvolvimento e humanização, o que essa afirmação pode acarretar? E para os professores ou futuros professores?

Embora já tenhamos uma ideia do que, ao longo deste trabalho, será o sentido atribuído à cultura, acreditamos importante trazer um referencial ligado à Filosofia e o faremos de acordo com as ideias de Chauí.

Assim como Wagner (2009), Chauí (2012) frisa a polissemia do termo cultura, porém não o adjectiva da mesma forma e, sim, enfatiza seu carácter contraditório. Conforme fazem os autores citados anteriormente, começa com uma explicação da

origem do termo cultura e seus significados iniciais, deixando claro um significado, para nós, de extrema relevância.

Já na Antiguidade, cultura significava entre outros o cuidado, o cultivo ou a educação das crianças e jovens com vistas ao “aperfeiçoamento e refinamento de suas qualidades naturais” para a vida em sociedade (p.226). Educação que era feita em sentido amplo, leitura, escrita, poesia, oratória, dança e atividades físicas, assim como outras disciplinas constantes até hoje do currículo escolar e Filosofia. Considerava-se culta a pessoa bem preparada, desenvolvida em suas dimensões física, cognitiva, emocional e moral, a pessoa “virtuosa, politicamente consciente e participante.” (p.227).

A partir do século XVIII, o termo passa a significar civilização, pois na vida civil poderiam ser melhor ou, de fato, apreciados os resultados e as consequências, manifestos em obras, ações, instituições, da educação que os homens recebiam. É desta época, o início da separação e posterior oposição entre natureza e cultura. Se por um lado a natureza é o “campo da necessidade casual” (p.227), a cultura é o lócus da ação humana, da ação livre dos homens, da atribuição de sentidos e das possibilidades conforme seus valores e motivações. Com prevalência deste sentido, um novo significado atrelou-se ao termo: cultura passa a significar a relação dos homens organizados socialmente com o tempo, espaço e outros homens e também com a natureza, relações que sofrem a influência de determinadas condições que também as transformam. De acordo com Chauí (2012), cultura passa a ser sinônimo de história.

Creemos não poder deixar de dar ênfase, assim como o faz a referida autora, ao que para vários filósofos e historiadores é inquestionável: o trabalho exercido pelo homem na transformação da natureza propiciou o surgimento da cultura. Esta instituída quando são estabelecidas pelos seres humanos as regras e normas da vida em sociedade.

Essas normas e regras organizam a vida dos indivíduos, protegem suas comunidades, preservam costumes, ritos e valores, criam e regem as demais instituições sociais, todas criações humanas. Podemos em certa medida deduzir que, por outro lado, preservam interesses e atendem expectativas. Diante do que atualmente se observa de notícias e pesquisas realizadas nas escolas brasileiras, mais questões são suscitadas. A que interesses a Escola brasileira atende? Os cursos de formação inicial docente embutem e explicitam quais expectativas? Que rumos, ou seria preferível, descaminhos norteiam a profissão docente?

Temos revelado, declarado e enfatizado pelos autores previamente citados, a dimensão simbólica que nos constitui e a qual constituímos. Imersos nela é que nos constituímos humanos, conferimos sentidos, aderimos a valores, adquirimos padrões estéticos e o fundamento de todo processo de humanização: a linguagem/palavra e a consciência. Um alerta, no entanto, faz-se necessário. Chauí (2012) diz que cultura, assim no singular, não existe, visto que normas, regras, instituições sociais, crenças, comportamentos e valores são variáveis não só no tempo, mas de grupos sociais para grupos sociais.

Acreditamos, muito embora o hiato temporal, a disparidade das condições de vida e produção, na convergência em relação ao conceito de cultura entre os autores citados e o norteador teórico desta produção: Vigotski, para quem cultura é ao mesmo tempo produto e atividade do homem na vida em sociedade. Temos, portanto, que, também nessa perspectiva, o homem é pessoa social e histórica.

Recordando a raiz materialista e dialética da psicologia histórico-cultural, podemos afirmar que o humano se produz em sociedade pela incorporação e transformação qualitativa das funções psicológicas elementares, aparato biológico do

homem, em Funções Psicológicas Superiores, arcabouço propiciado pela vida social, pela imersão na cultura. Como se processa, porém, a passagem do biológico para o humano?

Vigotski e demais estudiosos de sua obra, na qual se encontram espaçadamente disseminados seus conceitos e pressupostos teóricos, atribuem ao uso de instrumentos para agir na natureza a deflagração do processo de desenvolvimento humano, a humanização. Reafirma-se o caráter histórico do desenvolvimento humano ao observarmos a pré-história e seus instrumentos para a ação dos homens sobre o mundo e a contemporaneidade com os atuais recursos disponíveis. Fica assim clara, também, a relação que se estabelece entre o desenvolvimento filo e o ontogenético.

Deve-se ao desenvolvimento da fala, o salto significativo do desenvolvimento humano. Vigotski (2000) afirma:

o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem. (p.33).

A fala, o uso da palavra, da linguagem, é capacidade exclusivamente humana, signo com o qual o homem age sobre si e, por agir sobre si, o faz em sua realidade e sobre os outros homens. O uso da fala permite mais do que novas possibilidades expressivas, permite modos novos de se relacionar com o ambiente e com os desafios por eles propostos. Afeta de modo generalizado todas as demais funções psicológicas.

De acordo com Martins (2011), as palavras “desempenham um papel decisivo na determinação da atividade psicológica.” (p.138). Creio ser possível afirmar, ainda conforme Martins (2011), que para a psicologia histórico-cultural, a palavra por permitir

ao homem outro modo de conhecer, de representar, enfim de pensar, inaugura o processo de humanização da espécie humana. Demarca os aspectos naturais e culturais do desenvolvimento da espécie humana.

No início de nosso desenvolvimento, palavra e pensamento não são interdependentes. Nessa etapa, cada palavra se refere tão somente ao objeto correspondente. Não há ainda relação entre signo e significado. O aparecimento dessa relação é em essência conquista do processo de desenvolvimento, das relações sociais, da língua e da linguagem das quais a palavra é a unidade primeira e mediação fundamental.

É ao longo do extenso processo de desenvolvimento humano que palavra e pensamento passam a convergir e amalgamam-se, não sendo mais possível distinguir um e outro. Da fala externa, via de acesso ao código linguístico instituído socialmente e que interiorizada possibilita nova organização estrutural e funcional, fala egocêntrica, conquista-se a fala interna, organizadora das ações, na qual, segundo Bernardes (2008), o sentido predomina sobre o significado.

De acordo com Vigotski (2012), “...el sentido de la palabra representa la suma de todos los hechos psicológicos surgidos em la consciência a causa de la palabra.”

O significado, mais estável do que o sentido, nos é dado pelo social; ao contrário, o sentido é produção de cada pessoa e se altera conforme o contexto.

Ressaltamos ainda conforme Vigotski (2012) que: “ Este enriquecimento de la palabra por el sentido que toma en el contexto constituye la ley fundamental de la dinámica de los significados”. Nesta dinâmica, o significado é estável e assim fica, mesmo quando as alterações de sentido ocorrem. Tais peculiaridades são em suma a mediação da dinâmica entre o pensamento e a palavra.

Os sentidos das palavras são carregados de conteúdos não só “intelectuales” (p. 494), mas também afetivos e é fenômeno complexo, ágil e variável posto que consciência, como tal individual e dependente das circunstâncias. Afirma Vigotski:

En este aspecto, el sentido de la palabra es inagotable... El verdadero sentido de cada palabra se define, en ultima instancia, por toda la abundancia de aspectos existentes en la consciencia relativos a lo expresado por tal palabra.

É esse fenômeno, o amálgama entre pensamento e fala, que Vigotski denomina significado da palavra. Metodologicamente, a unidade de análise da consciência é fenômeno que durante o processo histórico da trajetória humana, dialética, coletiva e individualmente, constitui a consciência humana. Consciência, para Vigotski, o mais importante objeto de estudo para a Psicologia.

Nessa intrincada relação, fala e pensamento, à qual o desenvolvimento da consciência está atrelado, as interações sociais, o trajeto histórico percorrido pelos que nos antecederam, ou seja, a experiência histórica e social tem papel preponderante.

Reafirma-se a cada elaboração teórico-metodológica, embasada nos pressupostos da psicologia histórico-cultural, o primordial papel que a cultura exerce, na mesma proporção em que se explicita a importância das relações para o desenvolvimento da consciência.

Para Vigotski, como sabido, o desenvolvimento humano se dá ao longo da vida; logo, a consciência humana, que pensa e sente, também, fato que a depender dos caminhos por cada um de nós percorrido ou/e escolhidos pode se ampliar ou não.

A palavra, (Vigotski, 2012), “é a expressão mais direta da natureza histórica da consciência humana. Uma palavra com sentido é o microcosmo da consciência humana.” (Tradução literal nossa)

Crê-se necessário mais uma vez frisar o movimento dialético nos quais os fenômenos estudados por tal perspectiva teórica transcorrem. É esse o movimento, imerso na cultura, pelo qual constituímos o outro, a nós mesmos, pelo qual produzimos os instrumentos, os signos e nossas atividades, os quais por sua vez são o que nos constituem. Movimento permanente, contraditório e contínuo de nossa humanização do qual a fala é revelação e ao mesmo tempo fenômeno constituinte e mediador.

Destarte a importância da palavra, circulam como significativas produções humanas, logo desenvolvidas nos modos de viver, produzir e interagir dos homens em seus ambientes culturais, sociais, outras manifestações simbólicas; como nos esclarece Pino (2005), a Matemática, a Filosofia, a Literatura (p.91), também reveladoras e produtoras de consciência; esta, antes de tudo, assim como a palavra, interação e produção social. Ao nos referirmos à produção simbólica não estamos ignorando que uma produção simbólica tenha uma forma material; estamos sim reafirmando, ainda de acordo com Pino, que em sua forma (p.93) se concretiza a expressão simbólica.

Nesse rol, encontram-se, como visto, as produções artísticas de modo geral, os modos de organização, as normas e os valores das instituições sociais, bem como os mitos, as lendas, os rituais e os costumes das variadas sociedades. Como anteriormente destacado, nestas produções humanas, o signo, o sistema simbólico impera e só o adquirimos, interpretamos e reinterpretamos por estarmos mergulhados na cultura como produtores e produto. Ao tomarmos contato com tais produções, entramos em contato também com outros modos de vida, em outros tempos e lugares. De certo modo, tomamos conhecimento de uma realidade que ao mesmo tempo é do outro e nossa, com pessoas ao mesmo tempo, dialeticamente, Outro e nós próprios.

Pelo encaminhamento dado a essa investigação, não desmerecendo a importância dos outros conhecimentos para o desenvolvimento humano, centrar-me-ei no que se refere às artes.

Vigotski (2001) afirma de forma categórica que a Arte é o social em nós. Declara-se nas entrelinhas, o caráter cultural destas expressões. Mais importante do que saber como, pois pelo já explanado, o sabemos, pensamos ser necessário e de fato importante, explicar o que isso significa.

Os pressupostos teóricos da psicologia histórico-cultural dão indícios do que é a Arte na visão de Vigotski: uma elaborada produção simbólica de conhecimento próxima em elaboração ao conhecimento científico. Expressam-se nas artes as marcas da nossa humanidade: nossa história, relações sociais, valores, sentimentos e, como não poderia deixar de ser, nossa consciência. Tais marcas que se revelam não são exclusividade de seus criadores, mas também daqueles que a elas têm acesso, seus receptores, posto que nossa visão se ancora no materialismo histórico-dialético. Essas reações denominadas reações estéticas foram objetos de estudo para Vigotski e o são até hoje para alguns estudiosos da psicologia histórico-cultural, inclusive para os integrantes do PROSPED.

Vigotski foi mais que um amante das artes de modo geral. Valeu-se de maneira singular e intensa, em seus estudos, de seus conhecimentos de literatura e teatro, desenvolvendo um aprofundado e inovador estudo psicológico, *Psicologia da Arte*. Nesse estudo encontram-se conceitos fundamentais para que possamos entender e apreciar o poder mobilizador das expressões artísticas para nossa humanização. **Humanização entendida como a ampliação da consciência crítica em relação a si próprio, ao outro, aquele diverso de si e ao mundo no qual se insere, no qual se produz e do qual é produto.**

A reação estética para Vigotski (2001) não é uma reação como outras. A reação estética detém uma especificidade; nela se encontra a contradição entre a emoção que se guarda e a que se manifesta, esta por sua vez provoca sentimentos também contraditórios os quais se transformam. A esse fenômeno em cuja base está a contradição, conteúdo e forma de toda criação artística, Vigotski denominou catarse.

Estudiosos da “*Psicologia da Arte*” de Vigotski podem nos auxiliar a compreender melhor as contribuições para os estudos da psicologia histórico-cultural. Namura (sem data), em artigo sobre a categoria sentido, o microcosmo da consciência, nas obras de Vigotski, destaca a importância da reação estética para que a Psicologia possa compreender o homem, pois a Estética coloca emoções e sensações como reflexos da consciência. Reafirma-se assim e mais uma vez, na visão de Vigotski, a interação entre todas as dimensões que nos constituem humanos.

Van de Veer e Valsiner (1996) afirmam que para Vigotski a arte exerceria papel importante para a construção do “novo homem”, pois pela catarse a pessoa poderia elaborar uma síntese revisada de seus modos de pensar e ver o mundo, processo que pode resultar em ampliação da consciência crítica. Processo resultante de uma complexa rede de nexos e relações entre memória, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade e emoções (Souza, 2011).

Barroco, Cruz e Superti (2011) trazem que para Vigotski as artes são ações transformadoras do homem, nas quais estão impressas as marcas psicológicas utilizadas em sua realização, como tal, trabalho; portanto, atividade vital humana e humanizadora. Em seu trabalho, qualquer que seja, inclusive no de artista ou de professor, o homem, ao transformar a natureza, produzir ferramentas e criar instrumentos simbólicos, objetiva e se apropria de sua própria humanidade e de seus antecedentes, num processo incessante e contínuo de humanização ou, penso, conforme sugerem muitas das notícias que

circulam, desumanização. Acrescentam que por ser atividade tipicamente humana, produção simbólica, as artes congregam características humanas; em sua forma, a síntese psicológica, qual seja, a humanidade nela contida. Não seria este por si e em si razão mais do que suficiente para que as artes permeassem a formação de todos? E no que tange à Escola, como lugar do conhecimento, ocupasse lugar de destaque? Não poderia ser este de fato um trabalho no qual a afetividade estivesse presente ou ao menos fosse levada sem pieguices e interpretações reducionistas e inadequadas?

A relação que se estabelece entre cultura, arte e humanização é, como vimos, de síntese constitutiva. Constituem-se dialética e permanentemente ao longo da história, da trajetória criativa do homem, de suas intervenções na natureza e nos outros homens. Criações cujos resultados podem não só contribuir para nossa evolução como humanos, mas também nos causar entraves. Como se desenvolvem nesses tempos de desvalorização acentuada dos profissionais da educação e da escola aqueles que serão os futuros do docente ou os docentes do futuro? Que emoções estéticas são propiciadas quando se tem como principal divulgador a mídia televisiva? Quais serão as consequências de uma linguagem, da cotidiana à mais elaborada, crescentemente restrita e equivocada em seus significados? Será que o acervo artístico, música, literatura, pintura, esculturas, cinema..., colocados atualmente à disposição nos mais diversos meios ao alcance de homens, mulheres e crianças colabora para nossa humanização? Será que a humanização tornar-se-á uma opção individual ou incrementar-se-á como liberalidade ideológica, econômica e mercadológica?

Acreditamos que o próximo capítulo poderá contribuir para o aprofundamento das muitas colocações aqui elencadas, destarte as sérias reflexões e preocupações que, certamente, provocarão.

Capítulo II - As Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural e do Pensamento de Freire para a Formação Inicial de Professores e para o Exercício da Docência

Este capítulo mais do que se aprofundar na história da Pedagogia ou das transformações pelas quais a Pedagogia assim como outras criações humanas sofre e provoca, propõem pensar que nessas transformações alguns autores, pensadores da educação escolar e do desenvolvimento humano, destacaram ao longo do tempo importantes aspectos ainda hoje relegados ou mesmo renegados no universo da educação formal, seja na atuação docente, seja nas prioridades das gestões, quer nas interações entre os participantes da comunidade escolar, quer na efetivação das políticas públicas. No entanto, particularmente nos ambientes intencionalmente educativos, caso de escolas, são de suma importância posto serem aspectos constitutivos das pessoas que nos tornamos, das instituições que criamos e da sociedade em que vivemos e que se inadequadas, ineficientes ou inescrupulosas, cabe a nós ao menos tentar transformar. Embora se explicita notoriamente na história da Pedagogia, no exercício da docência e lógica e inevitavelmente, como consequência, na escola, a dificuldade de mudanças que priorizem o desenvolvimento humano em toda sua potencialidade e dimensões, urge repensar objetivos e estratégias que as promovam.

Intentamos, neste capítulo, ter como fio condutor das argumentações e elaborações apresentadas as perspectivas de Vigotski e Paulo Freire, notadamente aquelas que sustentam os aspectos éticos e estéticos como indispensáveis à humanização em todos os seus desdobramentos, em particular nas áreas do trabalho e da educação, eminentemente humanas, muito embora nem sempre humanizadoras.

É com esse ideal de transformação da sociedade que as visões de Vigotski e Freire se aproximam e contribuem para que as dimensões éticas e estéticas da docência

sejam consideradas imprescindíveis em sua formação inicial. Outro ponto de aproximação, além das desigualdades sociais dos países nos quais viveram, é que os dois estudiosos, em momentos distintos de suas atuações, dedicaram-se à formação de professores; ambos também explicitam a força de cada um de nós como agentes transformadores da sociedade e indivíduos capazes de não se conformar com as condicionantes que nos são impostas ao longo de nossas vidas.

Creemos poder considerar, o referencial teórico adotado corrobora, o ser humano como a expressão dialética paciente/agente de sua própria história e cultura, (Morais, 1992). Logo, o processo de desenvolvimento do potencial humano transcorre no interior da cultura, em determinada condição material e social, em certo período de tempo, com a predominância de certa ideologia, no qual cada indivíduo se envolve e tem participação ativa nas elaborações das quais vai se apropriando, (Vigotski, 2000, 2003; Leontiev, 1978).

Ao se pensar, contudo, na formação inicial de professores no Brasil, na formação para a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, Pedagogia, quais são as condições para as reflexões dos múltiplos aspectos que cercam a formação inicial, o exercício da docência, a própria opção pela carreira, a escola e as políticas públicas que as orientam? Quais elementos se encontram em circulação na cultura para que determinadas elaborações e apropriações sejam possíveis? Algumas apropriações constitutivas não apenas da docência, mas também dos docentes, das escolas e dos resultados escolares, os quais há anos se acompanha. Não fazemos referências apenas aos já conhecidos e desastrosos desempenhos em exames nacionais ou internacionais, destarte alguns autores afirmem ser esse argumento algo que se repete quando professores e estudiosos analisam as aprendizagens das novas gerações. Referimo-nos com maior ênfase às condições para que os docentes desenvolvam e

exercem aquilo que poderia se constituir ímpar oportunidade de transformação no cenário educativo, a saber, uma docência crítica.

Vigotski, expoente da psicologia histórico-cultural e referência teórica para a psicologia da educação e do desenvolvimento humano, um pensador crítico, magnifica a importância das interações sociais para nossa humanização ao destacar, que ao longo da história, o trabalho, a educação e a linguagem foram e são os fundamentos deste processo e gênese do processo de transformação das funções elementares, atenção, percepção, memória, imaginação, fala e outras em Funções Psicológicas Superiores, das quais a reflexão crítica, a consciência e a autorregulação são destaques ao se tratar de humanização. Nesse processo, importante frisar, o aparato biológico e a cultura, que de fato, dessa perspectiva, nos humaniza, não se desgarram.

Tais pressupostos possibilitam aquilatar as inúmeras contribuições da psicologia histórico-cultural e do materialismo dialético ao se ter o homem e a educação como campo de trabalho, estudos e reflexões. Afinal, não seria o professor aquele que no desempenho de seu trabalho pela mediação da linguagem possibilitaria a conexão e elaboração entre as múltiplas interações da história dos homens? Elaborações que a um só tempo nos constituem como únicos e como sociedade.

O desenvolvimento humano se dá ao longo de toda vida; é processo que se dá em movimento dialético no qual o homem, ao mesmo tempo que sofre a ação da cultura sobre ele, é produtor dessa cultura. O capítulo precedente permite que se avalie sua importância e significado para esse desenvolvimento. Fica clara a magnitude da cultura na constituição de cada um dos seres humanos e nas criações produzidas ao longo da história. Assim como cada homem carrega em si as marcas de sua vida social/cultural, o

mesmo ocorre com as instituições e leis por ele criadas. (Vigotski 2000, 2004, 2010, 2012; Leontiev, 1969, 1978).

As considerações acima levam a pensar na escola e nos conhecimentos proporcionados por ela aos futuros professores. Mais, leva a perguntar, se em caso de conhecimentos insuficientes ao iniciar a Graduação, quais são na Graduação as possibilidades e em muitos casos a intencionalidade em dirimir tais lacunas? Lacunas de considerável importância e repercussão quando se pensa no homem como ser histórico e social. Em especial, quando serão esses os legitimados legal e socialmente pela educação formal, intencional e sistematizada da infância e juventude brasileiras.

É no interior da cultura e nas interações, especialmente em situações propiciadas pela educação formal, que deixamos gradativamente de nos nortear pelo senso comum, pelos conhecimentos obtidos nas experiências do cotidiano e estruturamos a crescente complexidade dos nossos pensamentos. O universo simbólico que produzimos e do qual somos produtos, mediados pela linguagem, em certa medida, é mediador de nossa humanização. Como visto, antes de ser eu, indivíduo singular, somos nós. Os conhecimentos propiciados pela escola nos conduzem, pela mediação da linguagem, do senso comum ao que Vigotski denomina pensamento por conceitos. Tais afirmações nos levam a conclusão de que nos tornamos humanos em cooperação com os outros, nos diversos papéis sociais que exercemos e nos quais existimos dialeticamente como singulares, únicos e sociais. Situações de cujas contradições não escapamos e que também alicerçam nosso ser que age, pensa e sente. Dimensões entrelaçadas de nossa humanidade e as quais nos impelem, motivam ou impedem de agir, caso não contemos com cooperação para superá-las, (Vigotski, 2000, 2002, 2004, 2012; Freire, 2003; Delari, 2013; Souza e Petroni, 2010).

Cooperação, superação e emancipação aspirações éticas também de Vigotski, possibilidades de elaboração e construção do desenvolvimento da consciência crítica, ponto forte de nossa humanidade. Consciência que motiva e orienta nossas ações sobre o mundo, sobre os outros e sobre nós mesmos, da qual as emoções, os aspectos afetivos, são aspectos integrantes, basilares e constitutivos do psiquismo como um todo. O desenvolvimento da consciência é processo dinâmico que ao longo da vida se transforma, avança e retrocede, revoluciona-se, (Vigotski, 2000, 2003, 2004, 2012; Souza e Andrada, 2013; Dellari, 2009).

Já nos referimos à importância atribuída por Vigotski à educação escolar, às interações que lá se realizam. Em países marcados por desigualdades de várias ordens, na educação formal, escolar, se acentua a relevância seja para as crianças, seja para os jovens e adultos, da cooperação, tendo em vista, não só a obtenção de conceitos científicos, mas também das possibilidades de reflexão crítica que os motive para compreender e transformar a realidade na qual estão. Essas reflexões serão os elementos indispensáveis para a motivação e transformação que com muito esforço, em especial coletivo, poderão promover superação. (Vigotski, 2000, 2004; Freire, 1967, 2003; Delari, 2009; Charlot, 2005).

No Brasil e em outros países da América Latina, a superação e emancipação das condições e imposições que constituem e resultam na e da educação escolar, significativa fonte social de desenvolvimento, na formação docente em todas as suas modalidades e de modo particular no exercício de uma docência comprometida com o humano em suas múltiplas dimensões constituem-se imperativos. Professores são indispensáveis para esse processo. A importância da docência extrapola os muros da escola e os limites do conhecimento.

Em relação à importância da docência, do significado do trabalho do professor para os alunos, Vigotski (2003) encerra o livro *Psicologia Pedagógica* com um capítulo dedicado ao tema, pois em sua visão não seria possível abordar questões relativas à educação sem ao menos tecer considerações sobre o trabalho docente. Tais considerações tornam-se necessárias, pois, a cada maneira de se conceber educação, o processo pedagógico, corresponde uma concepção do papel do professor.

Vigotski de certo modo revoluciona as ideias pedagógicas, ao demonstrar o intrincado e integrado processo pelo qual aprendemos. Percurso que, embora mediado simbolicamente, é percorrido de maneira singular e no qual a mediação do professor, é fundamental; o professor, nessa perspectiva é o organizador do ambiente social, por excelência, educativo. Recorre a Tchecov para ilustrar de modo caricato e crítico a situação em que se coloca ou é colocado o professor quando transformado em mera ferramenta da educação. Guardada a disparidade temporal, geográfica e o ambiente cultural, ou justo por isso, vemos nos programas apresentados na televisão brasileira uma triste e rasa equivalência

Na atual conjuntura, acreditamos indispensável um olhar atento às seguintes considerações: o professor deve ter profundo conhecimento e técnica para desenvolver seu trabalho, aspectos importantes para que o aluno se sinta mobilizado e motivado para o conhecimento, comprometido com o seu saber, (Souza e Andrada, 2013). Uma docência na qual prevaleçam o conhecimento científico, a consciência crítica e uma intensa “participação na vida”, Vigotski (2003, p. 105), posto que educação e vida imbricam-se e criativamente, constituem-se.

Cabe, assim, ao professor, se mobilizar por inteiro, conhecimentos, sentimentos, pensamentos e vontade para que o aluno se mobilize para aprender. Aprender propicia

novas formas de comportamento; da elaboração de novos conhecimentos resultam novas possibilidades de ver e estar no mundo, desta forma, aprendizagens são fonte de criação. Criação de uma nova realidade da qual seremos autores assim como o somos, embora muitos não o percebam, de nossa própria educação. Segundo Vigotski (2003):

Então a vida do homem se transformará em criação ininterrupta, em um ritual estético, que não surgirá da aspiração de satisfazer algumas pequenas necessidades, mas de um ímpeto criador e luminoso. A alimentação e o sono, o amor e o jogo, o trabalho e a política, cada um dos sentimentos e cada uma das idéias se transformarão em objeto da criatividade. O que hoje se realiza nos limitados âmbitos da arte, impregnará a vida inteira, e a vida se tornará um trabalho criador. (p. 110)

Freire, certamente o mais destacado educador brasileiro, concebe a educação como processo de conscientização e libertação. (Gauthier e Tardif, 2010). No centro do processo educativo de Freire, estão homens e mulheres, o ser humano, inacabados, fazendo-se constante e dialeticamente humanos nas interações com outros homens e mulheres e também com e em suas condições materiais de vida. Não basta para Freire que na escola se aprenda a decodificar letras ou formar palavras, é preciso sim refletir sobre a realidade cotidiana e modificar as relações hierárquicas de poder, também, na educação. Para Freire, educação é diálogo. Diálogo relacionado à vida humana, à realidade em que vivem homens e mulheres; mais que estratégia metodológica, uma estratégia política.

Explicita-se assim a concepção de homem para Freire: um ser de relações, em relação dialética com o mundo, que é produtor e produto de conhecimento, de história e de cultura e por isso capaz de transformar sua realidade, (Saul, 2000).

Transformação que se possibilita pela condição de refletir, de problematizar sobre sua concreta condição de vida, enquanto se conscientiza, percebe as

tramas das relações e se liberta; passa a agir sobre o mundo, sobre a realidade concreta. Nesse processo, se humaniza. Humaniza-se em comunhão com outros homens e com o mundo.

Manifestam-se, de forma inequívoca nas poucas considerações expostas, as dimensões ética e estética do ideal educativo de Freire. Dimensões muito evidentes ao longo de toda sua obra e em suas orientações para os professores em formação. No livro “Pedagogia da autonomia- saberes necessários para a prática educativa”, Freire (1998), ao intitular o primeiro capítulo, Não há docência sem discência, declara um aspecto ético e estético indispensável a toda e qualquer relação humana e em particular à relação professor - aluno: a alteridade.

No que diz respeito ao ensinar, tema fundamental/pano de fundo de nosso estudo, Freire (p. 36) afirma que “*Ensinar exige estética e ética*”:

A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência e boniteza de mãos dadas. Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar. **Mulheres e homens, seres históricos - sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos.** Só somos porque estamos sendo (p. 39). [Grifo nosso]

O caráter e a dimensão estética da educação estão manifestos e expressos para muito além da aparência do professor, embora não se ignore o fato desta ser estética

inclusive em seus detalhes. O modo de adentrar, organizar e conduzir o ambiente educativo, a maneira de cumprimentar e se dirigir aos alunos, as opções que faz em relação aos conteúdos e em como os organiza, as interações que propicia entre si e os alunos, entre eles próprios, e em relação à diversidade cultural própria das salas de aulas são aspectos estéticos. O modo de falar, o vocabulário do qual se utiliza, os diálogos que promove e estabelece igualmente o são.

Ética e estética, criações humanas, como tais realizadas no percurso histórico de nossa humanidade e humanização, situadas no tempo, no espaço e na cultura. Transformam-se, sofrem alterações, assim como o homem e a sociedade. Nestes tempos, propalados como individualistas, como despertar a alteridade e o comprometimento com as novas gerações, tão caros e necessários à educação e ao desenvolvimento humano dialeticamente amalgamados em nossa humanização? Compromissos dos quais os professores não podem e não devem escapar. De acordo com Freire (1998):

Se trabalho com crianças, devo estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia, atento, atento à responsabilidade de minha presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora da busca inquieta dos educandos; se trabalho com jovens ou adultos, não menos atento devo estar com relação a que o meu possa significar como estímulo ou não à ruptura necessária com algo defeituosamente assentado e à espera de superação. Primordialmente, minha posição tem de ser a de respeito à pessoa que queira mudar se recuse mudar. Não posso negar-lhe ou esconder-lhe minha postura mas não posso desconhecer o seu direito de rejeitá-la. Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe, (pp. 78-79).

Não há, portanto, uma só visão de educação, um só modo de ser professor. Mesmo que nos refiramos ao modo institucionalizado de educação, a escolar, um aspecto é comum e ressaltado em todas elas: a educação é um modo de intervir no mundo, não há neutralidade no ato educativo, ou é reprodutora ou em raríssimos casos esforça-se em transformar-se.

Atualmente a lógica do soberano mercado também no segmento educacional expõe claramente essas contradições. Ao ler os documentos dirigidos às escolas e aos professores não raro num primeiro momento a surpresa é positiva, deparamos com o cotidiano escolar, aprofundamos o olhar e as reflexões sobre aquilo que o produz e nos inquietamos. Legislação, orientações oficiais, recomendações dos organismos e instituições internacionais, teoria e prática não convergem para o que aqui se entende e preconiza como a essência e finalidade da educação: o desenvolvimento humano em sua integralidade.

Sem deixar de reconhecer a importância e interferência da conjuntura à qual a educação está, a nosso ver, presa, um desses aspectos pela especificidade desse estudo merece maiores considerações. Não se pode continuar culpabilizando reiteradamente os professores pelo atual estado de coisas que visto na educação sem procurar entender aspectos relevantes da complexidade que a cerca e constitui. Acredita-se que conhecer alguns aspectos pertinentes à formação inicial de professores ajudará a elucidar e entender suas amarras.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), Gatti e Barreto (2009) e Charlot (2005) entre muitos outros fazem referência à interferência de instituições e organismos internacionais entre os quais o Banco Mundial e a UNESCO nas políticas educacionais dos países emergentes e pobres, bem como destacam as orientações neoliberais que direcionam e orientam suas determinações. As conseqüências atingem escolas,

professores, os cursos de formação inicial, as políticas educacionais de modo geral e em especial, na perspectiva pela qual se norteia esse estudo, o desenvolvimento humano. Acredito não ser exagero cogitar que atinge o país.

Alteraram-se, em especial a partir de 1990, com inúmeras justificativas, os rumos e objetivos da educação como um todo e com isso tudo indica diminuíram acentuadamente os interesses e as oportunidades intencionais de serem apreciadas as criações humanas ao longo do tempo. A opção é por uma educação que atenda e siga a lógica e os interesses do sistema capitalista, a lógica e interesses do mercado.

A educação se tornou uma mercadoria como demonstram os chavões utilizados não só nos documentos governamentais, mas também nos escolares e nas propagandas do setor público ou privado. Os termos competência, qualidade, “aprender a aprender”, “aprender a fazer” e tantos outros mascaram e escondem a lógica que rege a Educação, a maior parte dos cursos de formação de professores e tantas vezes empanam e deturpam as reflexões sobre o papel da educação, da escola e a função e papel dos professores, (Mello, 2000, Moreti, 2010). O que se privilegia? Uma escola instrumento do mercado de trabalho ou a escola do conhecimento, do desenvolvimento intelectual, da aquisição dos conhecimentos científico, da formação cultural e humana? Formação na qual estão amalgamadas e alicerçadas a condição e a potencialidade humana em todas as dimensões: cognitiva, ética e estética, (Libâneo, 2004).

A consistência teórica propiciada pelos conhecimentos acumulados pela humanidade em sua trajetória já não são mais objeto de estudo aprofundado nos cursos de Graduação, até mesmo pela carga horária de tais cursos, dificultam aquisições valiosas para aqueles que formarão outros homens. Impedem não somente a ampliação de visão no que diz respeito a reflexão sobre os novos conhecimentos, mas também no que tange a outros modos de vida, de sentimentos e valores; impede-se de certo modo o

acesso ao outro, ao diverso em suas múltiplas manifestações, à novas experiências, (Souza e Andrada, 2013, 2014). Debruçar-se sobre essas questões pode propiciar elementos para que se pense não só escolas, alunos e professores, mas em especial dois aspectos dialeticamente entrelaçados e convergentes em seus desdobramentos: humanização e docência crítica. Humanização que deveria ser apenas sinônimo de educação.

O grau de complexidade que envolve o trabalho escolar tem crescido assim como crescem em complexidade a sociedade e suas exigências. Complexidade que a nosso ver se evidencia nos encaminhamentos de alguns aspectos das políticas públicas destinadas à educação e em particular à formação inicial de professores.

Parece, ao ver cotidianamente as conseqüências ou até os efeitos de certos encaminhamentos, que não só a escola, mas também todo o sistema educativo, luta para evitar que sucumba. Essa luta, paradoxalmente, ao contrário do que somos tentados a pensar, não é ir contra e sim tantas vezes tentar adaptar-se ao que espera o mercado, o sistema, (Flickinger 2014).

Observou-se nos últimos anos o expressivo crescimento das Universidades e Faculdades que, embora privadas, contam com considerável incentivo por parte do governo para facilitar o ingresso e a permanência de estudantes de baixa renda. Os cursos de licenciatura nessas instituições são exemplo de tal política. Além do FIES e do PROUNI facilitadores de maior acesso ao nível superior, muitos outros programas em nome de promover melhor formação inicial aos professores foram criados. Se por um lado tal situação parece ser um alento, por outro pode servir de alerta. O que significam tais iniciativas? Como têm sido utilizadas por aqueles que dela se beneficiam, instituições, estudantes e o próprio Governo(s)? Em que ponto contribuem para uma educação humanizadora e para uma docência crítica, humanizada? Ou seriam

tão e simplesmente estratégias que revelam os sérios problemas em relação à uma formação aligeirada e ou das crescentes exigências em relação às escolas e professores?

Acreditamos que algumas informações adicionais no que diz respeito à formação inicial sejam necessárias para que se possa perceber e refletir sobre as muitas questões já colocadas. Questões constituintes e produtoras da docência e de suas práticas, da escola brasileira, de seus objetivos e de sua finalidade. Questões de certo modo históricas.

Foram muitas, conforme Gatti e Barreto (2009) e Gatti, Barreto, André, (2011), as mudanças sofridas, em especial pelo curso de Pedagogia, ao longo dos anos. Se antes era um curso opcional para o exercício da docência no que no momento se denomina Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, hoje tornou-se obrigatório.

Ao longo de sua história o curso de Pedagogia tem sido objeto de debates e de alterações das legislações que o regulamentam. Muitas das discussões centraram-se em relação a ser bacharelado e/ou licenciatura. Hoje, a Pedagogia é licenciatura, não habilita, porém, só professores.

As alterações sofridas, algumas vezes, foram oriundas de amplas discussões e participação de especialistas e interessados na área, outras vezes, em passado histórico ainda muito recente, já reestabelecido o sistema democrático político no país, por Decretos. Mais do que a profunda arbitrariedade cometida e o desrespeito às propostas apresentadas por acadêmicos, associações profissionais e estudiosos de diversas áreas, incomoda e preocupa saber que a educação está cada vez mais atrelada a interesses que em muito se distanciam das perspectivas que a consideram essencial para a humanização. Parece inclusive que se restringe a própria noção do que é educação. Mais, traz sérias preocupações em relação à importância dada à categoria profissional, à sua formação inicial e em relação à repercussão sobre os próprios professores.

Continua ainda objeto de debates a concepção da pedagogia enquanto ciência de caráter prático, as funções e a estruturação do Curso, enfim a própria identidade do Curso, embora, se percebe o crescente reconhecimento no que diz respeito à sua especificidade com campo de estudos, (Silva, 2003).

Transcorridos alguns anos da implantação das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, 2006, depois de uma espera e embates entre Governo, educadores e estudiosos da área, de mais de vinte anos, não foram muitos os motivos para comemorar. Ambigüidades significativas em relação à identidade dos egressos do curso de Pedagogia não se resolveram.

Alertadas pelas considerações de Peternella e Galuch (2012), consideramos que permanecem, ainda hoje, aprovado outro Plano Nacional de Educação, consideráveis divergências entre as Diretrizes e os anseios e aspirações de estudiosos, pensadores e teóricos da Educação. No primeiro transparece o caráter utilitário da educação, educação a serviço do capital, ao passo que no segundo, evidencia-se preocupação política. A oficialização da primeira acarretou e acarreta consequências não só para formação inicial e atuação profissional, mas, sobretudo aos vários encaminhamentos de ordem pedagógica dentro das instituições de ensino, escolas e faculdades interferindo decisivamente na possibilidade de reflexão crítica, dificultando e muitas vezes impedindo as elaborações nas quais se façam presentes aspectos éticos e estéticos. Não contemplar a visão proposta pelos educadores e estudiosos da área mais do que surpresa e indignação, faz considerar e aquilatar as consequências que o distanciamento de visões entre os estudiosos e trabalhadores da Educação e do Governo tem acarretado às aprendizagens tão imprescindíveis ao desenvolvimento humano.

Intriga em relação às políticas públicas para a formação inicial docente notar que muito embora a educação, o ambiente escolar e a atividade docente sejam em essência

atividades coletivas, assim como é a vida dos homens, essas reforcem os aspectos e responsabilidades individuais. O homem, no entanto, só se constitui como tal na cultura; na interação com a cultura e com os outros aprende e elabora não só usos e costumes, mas também valores, sentimentos e modos de pensar. Estão na cultura e nas interações igualmente as possibilidades e os elementos para o incremento, entre outros, da imaginação, da criatividade, do pensamento e dos sentimentos tão necessários e significativos para reflexões e transformações (Vigotski, 2000; Leontiev, 1978).

Sabendo-se que a escola pode e deve, em qualquer grau, a depender de sua intencionalidade, contribuir e maximizar tais aspectos, cogitam-se as conseqüências para a escola, crianças e jovens desses encaminhamentos individualizantes e de certo modo meritocrático, tão caros e ao gosto das orientações neoliberais.

O discutido e aguardado Plano Nacional de Educação, aprovado recentemente, 2014, mais uma vez depois de longa espera, não sugere ao menos inicialmente transformações. Ao contrário, reforça e reafirma o ideário e a lógica estabelecidos. A exemplo de outras legislações ou orientações oficiais não faltam ambição e palavras que remetem os leitores ao universo da produção e da produtividade, embora não se deixe de enfatizar os aspectos da justiça social, da inclusão e respeito à diversidade. Novamente, não se explicita Educação como processo de desenvolvimento humano, parece sim aludir à mesma como essencial para a obtenção do recurso humano. Parece ainda que a complexidade da conjuntura na qual a educação brasileira se insere e da qual é produto e produtora não é sequer considerada. Em suma, embora prematuramente, ousa-se supor e afirmar que se tem mais do mesmo, porém em dose cavalgar.

Algum alento pode advir do recentíssimo Parecer do Conselho Nacional de Educação, Parecer CNE/CP N°: 02/2015, aprovado em 09/06/2015, que entre outros

muitos, detalhados e em certos aspectos frisadas considerações e encaminhamentos, determina prazo de dois anos para que os cursos de licenciatura voltem a ter quatro anos de duração. Muitas menções e recomendações são feitas no sentido de contemplar na formação inicial os aspectos éticos e estéticos da educação e da docência, assim como questões relativas aos direitos humanos, por si só, em essência, éticas e estéticas. Reforça, contudo o enfoque prático. Diante dos muitos interesses e da história de entraves, poucos avanços e consideráveis retrocessos do que inicialmente se propõem e do que realmente ocorre no transcorrer do processo de implementação das mudanças, julga-se prudente e oportuno ver para crer.

Já fez esse estudo referência à mudança do perfil dos estudantes de Pedagogia, mudança de acordo com Gatti e Barreto (2009) e Gatti, Barreto e André (2011) refletida no aumento dos cursos dessa graduação no período noturno com vistas a atender aos alunos que precisam trabalhar e estudar. Expressivo contingente dos alunos da Pedagogia é a primeira geração de suas famílias a ingressar no Ensino Superior. Fato que denota grande avanço em termos de escolaridade, mas que pode ampliar os desafios da formação. Ocorre diante de tal constatação também indagar se a profissão docente não se configura na atualidade oportunidade de acesso ao mercado de trabalho, de certa maneira, acesso a bens de consumo e à determinada ascensão social.

Em função das condições nas quais transcorre a vida desses estudantes, não deixamos de pensar na sobrecarga e no prejuízo acarretado pela dupla e exigente jornada, bem como no tempo exíguo para os estudos e demais atividades que poderiam e deveriam complementar a formação dos futuros docentes, considerando-se a docência como a profissão da humanização. Visitar museus, ir ao cinema, ao teatro, espetáculos de música, frequentar bibliotecas e livrarias, observar aguçada e sensivelmente, com seus próprios sentidos, os espaços de circulação social e cultural muito provavelmente

alicerçaria em outras bases o exercício da profissão e da constituição da relação pessoa/profissional professor.

Acredita-se que quando se pensa nos aspectos éticos e estéticos na formação inicial docente em relação à humanização e ao desenvolvimento de uma docência crítica, em síntese, se fala sobre o que foi abordado. São de caráter ético as reflexões sobre os valores que norteiam nossas opções, nossa visão de homem e de mundo, a concepção, no caso, que norteará a docência, o comprometimento com o desenvolvimento das crianças, o conhecimento e reconhecimento das condições nas quais se dará a vida profissional e nas quais se dão a dos alunos, assim como a coragem para opor-se e enfrentar os muitos componentes fossilizados com os quais nos deparamos no dia-a-dia da Educação.

São de caráter estético a necessidade de integrar e valorizar um aspecto fundamental da cognição, o afetivo, o conhecer novas formas de expressão, de ver o mundo, participar de experiências às quais diretamente não vivenciamos, mas que falam conosco e de nossa história, que nos permitem dialogar com o passado, pensar o presente e abrir-se para o futuro. Também de caráter estético são as formas como se desenvolvem os cursos de formação, que para além da experiência prática necessária à vivência da docência com supervisão e espaço de reflexão, deve investir na vivência de outras linguagens, no acesso às formas de cultura afeitas ao humano, como as artes, por exemplo. Conhecimentos, características e atributos a serem desenvolvidos ou incrementados na formação inicial e para os quais dentro da perspectiva desse referencial, a Arte se destaca por constituir-se instrumento psicológico a um só tempo produzido e produtor de humanização.

Mais do que definir o que é Arte, interessa-nos entender qual sua importância para o desenvolvimento das reflexões que potencializam a consciência crítica, a

dimensão ética e estética, tão cara à humanização. Sendo a Arte produção humana, criação na qual se fazem presentes o social e o singular, a história e a cultura, a razão e a sensibilidade, a linguagem e o pensamento, não se pode deixar de notar a proximidade, as imbricações entre ela e a vida.

Entrar em contato com as obras de arte em suas várias manifestações, épocas e estilos é aproximar-se do mundo e dos sentimentos de outros homens. As obras de Arte trazem em si significados sociais que em circulação permitem aos que dela se aproximam a elaboração de sentidos. De acordo com a psicologia histórico-cultural, é esse o movimento que nos constitui; o que está na cultura, a produção humana e o que ela embute, por intermédio das inúmeras interações e relações sociais, passa a ser singular, passa ser de cada membro da espécie. Sentimentos e valores são também produções sociais e reside aí a importância e o potencial da Arte para a psicologia. A Arte coloca o sujeito/o indivíduo em contato com os sentimentos suscitados na e pela produção de um outro, com frequência distante no tempo e ou no espaço. Proporciona e promove a partir dessa interação e diálogo novos nexos que por sua vez configuram novos sentidos.

É com essas inquietações que se introduz o Método, bússola que orienta, norteia e dirige a busca dos objetivos colocados e das respostas às indagações proferidas.

Capítulo III - Método

Considerações sobre a Pesquisa

Esta investigação em Psicologia, da perspectiva histórico-cultural, assim como todas as elaboradas e desenvolvidas pelo PROSPED, é norteada pelo materialismo histórico e dialético. Tal perspectiva metodológica exige que, ao elaborarmos nosso problema de pesquisa, o façamos em conjunto com o método, pois teoria e método são constitutivos um do outro, “a um só tempo ferramenta e resultado da investigação; demandando, portanto, um trabalho de construção permanente do pesquisador.” (Souza e Andrada 2013).

A psicologia histórico-cultural compreende o homem como ser histórico e social. Seu objeto de estudo é o sujeito histórico, situado no tempo, no espaço e em determinada condição material de vida. Pressupor o homem deste modo significa reconhecê-lo em movimento, movimento permanente e dialético caracterizado por contradições, por produção e aquisição de significados, sociais, e sentidos, que os singulariza. É compreendê-lo ainda em constante movimento de transformação e possibilidades de vir a ser, de criar e recriar continuamente sua realidade. Ao assim o concebermos, não podemos deixar, ao realizar uma investigação, de estudar o fenômeno do qual participa em sua historicidade, ou seja, em seu movimento histórico, no qual podemos perceber sua essência. É neste complexo movimento que parte e todo se manifestam e possibilitam a análise dos processos psicológicos em sua vasta complexidade, tomando-os como unidade.

Constitui-se, para Vigotski (2012), como tarefa imprescindível da análise “[...] destacar do conjunto psicológico integral, determinados traços e momentos que

conservam a primazia do todo” (pp. 99-10). Tal tarefa se torna possível, quando estudamos o homem e suas relações em suas condições de produção, de si e de sua realidade. “Nosso método focaliza as relações, considerando o devir que está na base do movimento que fundamenta a dialética. É na relação que o movimento entre o singular e o coletivo se expressa”. (Petroni & Souza, 2010).

Para Vigotski (2004):

O ponto central de nossa investigação consistirá em estudar a passagem da influência social, exterior ao indivíduo, à influência social, interior ao indivíduo e trataremos de esclarecer os momentos mais importantes que integram esse momento de transição. (p. 87).

Passagem em cujo processo se dá a constituição da consciência, do social para o singular, do outro para si, mediada pela linguagem e interações diversas, em si, constitutivas de todos e de cada um de nós. Mediação, segundo Aguiar e Ozella (2006), o “centro organizador” da relação singular/universal.

Ainda, de acordo com Vigotski (2004), a consciência, para a qual elaborações e reflexões críticas são de suma importância, “deve ser considerada como um caso particular de experiência social” (p. 84). Reforça-se assim a historicidade e a complexidade dialética de nossa consciência, o fundamento de nosso comportamento, de nossas emoções, de nossos sentimentos, pensamentos, enfim, de nossa humanização.

Três são os aspectos indispensáveis e necessários no método proposto e utilizado por Vigotski que o diferencia de tantos outros utilizados na psicologia: a análise do processo e não do produto; a explicação como destaque em relação à descrição, também importante, porém não o mais importante e os aspectos fossilizados, aos quais em virtude de sua ocorrência não atribuímos mais a devida importância. (Petroni & Souza, 2010; Zanella, Reis, Titon, Urnau & Dassoler, 2007; Delari Jr., 2010).

Resulta desses três aspectos, outro de expressiva relevância para os estudos dessa perspectiva: a análise por unidade, aquilo que contém e constitui o todo. Os estudos dos processos psicológicos, para Vigotski (2005), têm como unidade de análise “a busca pelos sentidos”, que só poderá ser entendida a partir das interações que são estabelecidas por cada um de nós, homens, em nossa historicidade. Para ele:

O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluído e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido. (p.181).

É pela palavra, signo humano e humanizador, pela linguagem, universo simbólico criado e constitutivo do homem, que elaboramos e transformamos singularmente o social em nós, aspecto que explicita e ressalta a dupla natureza da consciência, assim como dimensiona a importância da palavra, do signo, na constituição de nossos pensamentos. A palavra o representa, o realiza. (Vigotski, 2004, 2010; Aguiar e Ozella, 2006).

Pensamento, segundo Souza (2009), advindo das necessidades, desejos e emoções de cada um de nós. Pensamento simultaneamente manifestação afetiva e cognitiva, todo indissociável em qualquer forma de expressão. É essa a busca que direciona nosso processo de análise: pelos motivos, necessidades e desejos, componentes fundamentais de nossa dimensão afetiva e também cognitiva, pois assim podemos compreender os sentidos e de certo modo também o sujeito, a pessoa.

Como se dá, porém, a transformação do pensamento em palavras? Mais uma vez, por considerarmos de grande relevância, recorreremos aos estudos de Aguiar

(2006) para compreender esse processo de extrema importância para o entendimento do sujeito histórico.

São as significações, significado - caráter social - e sentido - caráter privado, que não só nos diferem dos animais, mas que, por serem elaboradas pela mediação simbólica das inúmeras criações humanas, também potencializa em nós a reflexão crítica, nos difere dos demais, no caso dos sentidos, nos singulariza, mobiliza e motiva para a ação.

Os significados, produções sociais e históricas elaboradas culturalmente, possibilitam que os homens partilhem suas experiências históricas e, embora mais estáveis que os sentidos, também sofrem transformações temporais. Mesmo compartilhados, são apropriados por cada um de nós de forma muito particular. A essa apropriação denominamos sentido. Os sentidos, apropriação singular do que está posto socialmente, mais instável, por que mais fluído, e mais amplo, sofre tantas alterações quantas forem as propiciadas pelas múltiplas interações sociais nas quais transcorram o nosso cotidiano.

Os significados e sentidos, unidades ao mesmo tempo e dialeticamente da realidade simbólica e emocional, nos proporcionam, respectivamente, o desvelamento do social e do singular que constituem e habitam cada um de nós, humanos. Os significados nos revelam a sociedade, a cultura; os sentidos, a subjetividade, a cognição, a afetividade, a história em nós, a possibilidade do devir, de criar e recriar a nossa própria história. Os significados nos trazem as necessidades, e os sentidos ao encontrarem-nas também fornecem ao sujeito os motivos para ação. Sentidos muitas vezes ignorados pelos próprios participantes, de difícil apreensão, em inúmeras situações expressos pelas contradições e pelos movimentos estabelecidos pelas

participantes em suas relações e interações sociais. (Aguiar e Ozella, 2006; Souza, 2009, Venancio, 2011).

No esforço de se aproximar dos sentidos configurados pelas participantes, essa pesquisa utiliza como mediação a arte em suas diversas expressões. Isto porque a arte como estratégia de mediação propicia e permite que significados e sentidos configurados pelas participantes manifestem-se, emirjam.

A arte é, em sua potencialidade, segundo Vigotski (2001), instrumento psicológico mediador, pelo qual o homem também pode desenvolver suas Funções Psicológicas Superiores, dentre as quais estão a consciência, a autorregulação, enfim, nossa humanização. Em contato com a arte, assim como a Ciência, apuradíssima criação do homem, expressamos, e, ao mesmo tempo, entramos em contato com nossos afetos, o que nos leva ao outro e de volta a nós mesmos, movimento que desenvolve novas conexões entre as funções psicológicas e promove/provoca novas elaborações. Movimento que não se restringe às participantes da pesquisa, mas também ao pesquisador, posto não termos o domínio absoluto de nossas emoções, de nossos afetos. (Souza, 2009; Petroni, 2012)

Ante o exposto, evidencia-se a complexidade da tarefa que temos a realizar e para que possamos atingi-la, propomos como unidade de análise a palavra com significação (Aguiar & Ozella, 2013). Tal escolha decorreu por acreditarmos que permitirá a aproximação das necessidades e motivos expressos nas falas e demais manifestações das participantes, sem isolá-las de seu contexto de produção, tendo em vista a importância do movimento construtivo-interpretativo permanente ao se ter como foco a configuração dos significados e sentidos.

Apresentamos a seguir a instituição, em que ocorreram as atividades objeto de nossa investigação, considerando-a em acordo com Vigotski, (2010), como Fonte Social

de Desenvolvimento das participantes investigadas. Investigação esta de caráter interventivo posto ter sido realizada em sala de aula, atividade de intervenção em sua essência, no transcorrer da disciplina de Educação, Profissão e Ética, ministrada pela pesquisadora, no quinto semestre do curso de Pedagogia.

Descrição e Caracterização do Contexto da Pesquisa: Instituição e Curso

A Instituição, na qual realizamos nossa investigação e na qual a pesquisadora exerce função docente, foi fundada em 1972, numa cidade do interior do estado de São Paulo, equidistante da capital do Estado e de sua maior cidade do interior. Após prolongado período de crise, advindo de uma série de dificuldades e perdas, inclusive de prestígio acadêmico, no ano de 1999, houve a transferência da Mantenedora para um grupo de professores da Instituição. Os desafios enfrentados não foram poucos, pois além das dificuldades econômicas, outras se somaram: o prestígio acadêmico em queda, as instalações e a qualificação do corpo docente necessitavam de muita atenção e investimento. A área didático-pedagógica, o aprimoramento acadêmico dos professores e novos equipamentos para as salas de aula, receberam atenção especial. Em curto período, já se fazia notar fora da Instituição o empenho e a boa repercussão das intervenções realizadas.

Um novo campus foi construído, novos cursos de graduação e pós-graduação foram criados e aprovados, assim como é crescente a criação de novos laboratórios, de cursos tecnológicos de diversas áreas, a aquisição de livros para a Biblioteca, a atualização constante da aparelhagem audiovisual de todas as salas e a construção e manutenção das áreas de convivência.

Foi sob a nova direção, a implantação do curso de Pedagogia com conceito A, a implantação do curso de Letras e a especialização em Psicopedagogia. Dentre os vários cursos, praticamente todos implantados depois do ano 2003, muitos obtiveram recentemente no ENADE a nota máxima, motivo de grande satisfação para diretores, docentes e alunos, bem como o é o índice de aprovação nos exames da Ordem dos Advogados do Brasil, OAB. Poucos são os cursos oferecidos no período da manhã e todos os da manhã são também oferecidos no período noturno. Hoje a Instituição, caracterizada ainda como Faculdade Isolada, mas já com processo encaminhado para transformação em Centro Universitário, conta com um total de 20 cursos de graduação entre os quais estão as licenciaturas em Pedagogia, Matemática, Letras e Artes Visuais. Ainda no período são oferecidos os cursos de Administração, Direito, Marketing, Comunicação Social, Psicologia, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica e vários tecnológicos. Os cursos de Pós-Graduação Lato Sensu são em grande número e distribuem-se pelas áreas de Administração, Tecnologia, Direito, Educação, Sustentabilidade e Meio Ambiente, Artes e Psicologia.

O curso de Pedagogia, com duração de três anos, ministrado só à noite, nos últimos anos, vem enfrentando o desafio da diminuição da procura e a evasão ao longo do Curso. Para o vestibular 2012, foi instituída a mensalidade social, representada por aproximadamente 45% da mensalidade, como fator de atração para novos ingressantes. A estratégia diante do objetivo tem mostrado resultado nos anos mais recentes: a procura nos últimos dois anos cresceu consideravelmente, assim como o número de alunos ingressantes, desde 2013, ano que contou com 120 alunos, todos em uma mesma sala. São alunos oriundos de várias cidades da região que diariamente deslocam-se no período noturno para as aulas. Embora a nota de abertura do Curso tenha sido a mais

alta possível, o resultado do último ENADE foi a nota três, fato de preocupação e procura de soluções de professores e coordenadores.

O curso de Pedagogia tem como objetivo, de acordo com o site da Instituição:

[...] formar profissionais preparados para gerir, planejar, avaliar e conduzir com qualidade e eficiência o processo educativo no âmbito da sala de aula, dos sistemas de ensino e dos espaços escolares em geral, bem como desenvolver ações educativas a serem implementadas em ambientes organizacionais não escolares. O Pedagogo atua, principalmente, como professor ou gestor. Como professor, pode trabalhar em creches, escolas de educação infantil e escolas de anos iniciais do ensino fundamental. Como gestor, pode trabalhar em atividades de direção escolar, de coordenação pedagógica e em outras que envolvam o planejamento e a organização do ensino. (site da Faculdade).

Há dois anos, houve mudanças na grade curricular com alteração da carga horária de algumas disciplinas, atualmente, complementada pelo Programa de Estudo Desenvolvido à Distância, PEDD, atividade desenvolvida em todas as disciplinas, contabilizando um ponto nas médias bimestrais destas e também cinco presenças por bimestre para os que a realizam. Tal atividade é proposta por cada docente e é exclusiva dos cursos de Licenciatura, com exceção de Matemática. Outra mudança de considerável repercussão, tendo em vista as grandes dificuldades manifestadas pelos alunos, em nosso ponto de vista extremamente negativa, é a alteração da disciplina de Língua Portuguesa para a modalidade à distância.

As atividades letivas, na Pedagogia e demais Licenciaturas, exclusivamente no período noturno, têm início às 19h20min e término às 22h50min, embora algumas disciplinas ainda tenham pré-aula, com início às 18h30min e frequência exígua. A introdução das atividades de PEDD reduziu as pré-aulas.

O Corpo Docente da Pedagogia é composto por doutores, mestres e também por especialistas, residentes na Cidade ou em cidades relativamente próximas. Alguns professores realizam estudos de doutorado em instituições de renome.

Ainda que o ingresso se dê mediante Vestibular e a Faculdade seja privada, os programas federais, Fundo de Financiamento Estudantil, FIES, e Programa Universidade para Todos, PROUNI, assim como as vantagens oferecidas aos estudantes do Curso Comunitário UNIAFRO, colaboram para que a permanência nos cursos se efetive.

Apresentando as Participantes

As participantes deste estudo foram trinta alunas (não havia nenhum homem) do curso de Pedagogia que, ao serem consultadas sobre o interesse e a disponibilidade em participar da pesquisa, manifestaram grande satisfação e sem hesitação dispuseram-se a assinar o Termo de Consentimento constante dos Anexos. A maioria solteira, entre 19 e 22 anos de idade, morando com os pais, com situação econômica precária e algumas, embora tão jovens, já eram mães. Cinco alunas eram mais velhas e destas, duas tinham mais de cinquenta anos. Alegavam que o curso de Pedagogia proporcionaria melhores condições de vida e a possibilidade de começar a trabalhar na profissão tão logo o iniciassem. Fato digno de nota é o de que apenas uma das participantes havia cursado ao longo de toda escolaridade a escola privada. Apenas mais duas tinham por curto período estudado em escola particular.

A pesquisa se desenvolveu na disciplina Educação, Profissão e Ética, oferecida no quinto semestre, penúltimo do curso. As participantes eram ainda alunas; porém em sua maioria já exerciam atividades na área da educação escolar, quer como estagiárias

da Prefeitura, quer como auxiliares de ensino, quer como participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência, PIBID, e do Bolsa Alfabetização, que até então ampliava o número de alunos inscritos no programas e se revelava para elas, além de uma fonte de renda, mais uma oportunidade para aprofundar conhecimentos e exercitar a leitura e escrita. As alunas estagiárias e auxiliares eram muitas vezes, de fato, as responsáveis pelas salas de aula nas quais atuavam.

A pesquisadora, no ano anterior ao desenvolvimento da pesquisa, já havia sido professora das participantes em outra disciplina. Curso iniciado com cerca 90 alunas, dentre as quais 60 o abandonaram ao longo dos 1º e 2º anos.

Notou-se, em relação ao perfil das participantes da pesquisa forte congruência com o perfil traçado nos estudos anteriormente citados, aspecto cuja repercussão integrará também nossa análise.

Percurso da Pesquisa

Ao assumir, em 2009, a disciplina de Educação, Profissão e Ética, tive como objetivo maior aproximar o grupo de alunos, do qual constavam 4 homens e 76 mulheres em idades muito variadas, dos problemas, já inúmeros, que professores, gestores e também alunos encontravam no cotidiano escolar. O Plano de Curso da Disciplina não havia sido elaborado por mim e, por motivos diversos, não o alterei. Em 2010, 2011 e 2012 realizei pequenos ajustes e a cada ano percebia inadequações de conteúdo, além de notar crescentes dificuldades de leitura e de elaborações conceituais pelos alunos. Prevalciam as argumentações de senso comum, as argumentações proferidas na mídia e as elaborações distanciavam-se dos conteúdos dessa Disciplina e também de todas as outras. Não eram incomuns ou raras as referências ao dia-a-dia do

exercício profissional, ao longo destes anos, cada vez mais frequente, assim como as lembranças de professores das próprias infâncias.

Surgiu, em virtude da necessidade de atualizações curriculares, em 2013, a possibilidade de realizar alterações mais amplas e significativas no Plano de Curso. Recebi da coordenadora do Curso o apoio para alterar não só os conteúdos, mas também as estratégias, as leituras e o que julgasse importante para o desenvolvimento dos conhecimentos e, por consequência, das alunas.

Em 2013, com o avanço das leituras, a frequência às disciplinas do doutorado, aos Seminários e às demais atividades acadêmicas, entre as quais bancas de qualificação e defesa, além de Congressos, concluí que, ao lado dos conhecimentos, seria importante pensar numa disciplina que em seu desenvolvimento privilegiasse reflexões sobre a importância da profissão docente para o futuro de crianças e jovens, no futuro dos próprios educadores e na qual estivessem presentes a força criadora da transformação, da inovação e o comprometimento com seu próprio desenvolvimento. Como o grupo de pesquisa, o qual integro, trabalha com materialidades artísticas e foca seus estudos no potencial inequívoco dessa mediação como instrumento psicológico; em conversa com minha orientadora, resolvemos aproveitar e ampliar o percurso já bem sucedido do PROSPED nos aspectos teóricos e metodológicos, e propor o projeto de pesquisa aqui delineado. Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa de acordo com o parecer nº 499.151

A Disciplina Educação, Profissão e Ética é semestral, ministrada no 5º semestre, penúltimo do Curso; conta com duas aulas semanais em sequência, mais as aulas de PEDD, 10 horas semestrais. No ano da pesquisa, realizou-se às quartas-feiras, nos últimos horários, das 21h10min às 22h50min, segundo o horário oficial da Instituição. Dificilmente nesse horário temos as salas completas e às 22h20min já são notados os

primeiros indícios que a saída terá início. Tal fato constituiu-se fator relevante, entre alguns outros, para a opção pela materialidade mediadora escolhida pela pesquisadora. Queria algo que entre outros objetivos contribuísse para a permanência em sala de aula por mais tempo. Todas as quartas-feiras numa das áreas de convivência da Faculdade há apresentações de música ao vivo, que contam com grande presença de alunos, postergando, inclusive, a chegada destes às salas de aulas.

Há tempos incomodava-me a escassez de recursos que os alunos dispunham para entender e interpretar a realidade. Preocupava-me a frequente referência à televisão, a realidade imediata como parâmetro de avaliação das situações sociais, a dificuldade em encontrar palavras para se expressarem, o desconhecimento de referências culturais importantes e, sobretudo, as dificuldades, não pequenas, de leitura e escrita. Julguei importante escolher, ao menos inicialmente, uma materialidade artística na qual as palavras tivessem relevância.

No ano anterior, em sala de aula, já havia notado a mobilização coletiva diante de eventos, em especial os de música sertaneja e pagode, nas cidades da região. Movimento muito semelhante ao meu embora a distância das preferências musicais. A eclosão de emoções e reflexões propiciadas por letras e melodias, companheiras constantes no meu dia-a-dia ao longo da vida, há tempos intrigava-me. Ao aprofundar meus estudos, tomei conhecimento, percebi, o movimento complexo e o diálogo que se estabelecem em contato com a música. Cognição e afetos imbricados e mobilizados num tríplice processo dialógico autor-cultura-ouvinte. Estava escolhida a materialidade principal que se tornou por parte da pesquisadora/professora uma mediação preferencial, também utilizada em outra disciplina. Apesar desta opção, contraditoriamente, iniciei a Disciplina com um texto literário, para que fosse possível

sondar a evolução de interpretação e entendimento da palavra escrita em textos de caráter não didático.

Foram programadas, em virtude das atividades e do calendário acadêmicos, nove situações presenciais para o desenvolvimento intencional de nossa pesquisa-intervenção. Dessas, quatro foram efetivamente propostas e direcionadas em suas totalidades pela pesquisadora; quatro, embora propostas pela pesquisadora, foram desenvolvidas pelos grupos de alunas e uma, a final, tornou-se interação, diálogo, não convencional nos ambientes de educação formal, entre professora e alunas.

Houve planejamento antecipado de cada uma das situações de pesquisa assim também como do Plano de Curso e das aulas, porém tomamos o cuidado para que não nos escapassem indícios, sinais e manifestações que nos indicassem a necessidade de rever o percurso tracejado. A opção da pesquisadora em se utilizar de músicas como materialidade preferencial decorreu dessa percepção, pois na segunda situação as manifestações indicaram o potencial desta para a investigação em questão.

Escolher a psicologia histórico-cultural como norteadora dos estudos que desenvolvemos, obriga-nos também a nos ocupar de seus fundamentos éticos. Ao longo das intervenções propostas assim como ao longo de toda Disciplina, procuramos não perder de vista a significativa contribuição de Delari Jr. (2009), que a partir de leitura de Vigotski afirma: “uma das condições concretas para a superação humana é a cooperação entre as pessoas.” (p. 5), particularmente quando assumimos por deliberação própria a função docente, e compreendemos a cooperação como caminho para a superação, para a emancipação, para a liberdade possíveis. (Delari Jr., 2009; Freire, 1998, 2002; Vigotski, 2003).

Elaboramos, com o objetivo de facilitar o acompanhamento do processo, uma tabela descritiva-elucidativa de cada uma das situações propostas que consta no Apêndice II.

Ao final das intervenções, uma situação foi realizada ao término da Disciplina, no que seria de acordo com o calendário acadêmico o dia da Prova Bimestral. Foi proposto que respondessem, por escrito, tomando por base os textos, as aulas e as materialidades mediadoras apresentadas pela professora e também pelos grupos, a seguinte pergunta: O que é ser professor, afinal? Propus ainda que a pergunta fosse também respondida com desenhos, pintura ou colagens para os quais levei material diversificado.

O material produzido pelas alunas e as impressões registradas no Diário de Campo forneceram muitos indícios e informações o que tornou imperiosa a escolha dos que integrariam/comporiam a análise. Escolhemos o material escrito produzido pelas participantes após o texto da primeira materialidade utilizada, “Eu sei, mas não devia”, o elaborado por ocasião das duas músicas: “O canto das três raças”, “Paratodos” e as criações da atividade de encerramento da Disciplina.

Construção da Análise

O propósito deste estudo e também o da disciplina na qual se desenvolveu exigia que nos aproximássemos dos sentidos da docência configurados pelas participantes ao longo do processo de intervenção realizado. Não seria possível propor elaborações mais aprofundadas e com isso perceber o processo transcorrido sem saber de onde partir, por onde iniciar. Para compreender os sentidos, segundo Aguiar e Ozella (2013), é preciso analisar as determinações constitutivas do sujeito, as relações que

estabelece, considerando seu contexto e sua historicidade, seu modo de agir, sentir e pensar. Faz-se assim necessário olhar e pensar a realidade em sua dinâmica, em seu movimento, pois cognição e afeto amalgamam-se nos sentidos, impossível dissociá-los; encontrar os motivos, as emoções, enfim, os aspectos afetivos, possibilita a aproximação dos sentidos e nesse movimento dialético podemos apreender as significações como amálgama dos significados e sentidos que dado fenômeno assume para o sujeito. Tornou-se, pois, praticamente inevitável não recorrermos aos núcleos de significação como instrumento de análise.

Em virtude do dinamismo e da dinâmica da sala de aula, durante seu transcorrer foram anotadas palavras ou expressões que a pesquisadora denominou “expressões com significação”. Esses termos, que se configuram como unidade de análise da presente investigação, possibilitaram a posteriori, por meio de registro aprofundado em Diário de Campo após cada uma das situações propostas, incorporar o contexto e a historicidade das participantes revelados por seu modo de sentir e pensar, fundamentos para a construção dos núcleos de significação. Foram também adotadas como material para coleta de dados e “construção da informação”, Aguiar e Ozella (2006), material escrito e materialidades artísticas mediadoras produzidas e/ou apresentadas pelas alunas por ocasião das aulas e encerramento da Disciplina.

O material foi, num primeiro momento, organizado em ordem cronológica. Foram realizadas várias leituras em busca de “expressões com significação”, com o objetivo de encontrar palavras e expressões semelhantes, complementares ou contraditórias, relacionadas aos objetivos da investigação, pois:

A apreensão dos sentidos não significa apreendermos uma resposta única, coerente, absolutamente definida, completa, mas expressões do sujeito muitas

vezes contraditórias, parciais, que nos apresentam indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vividos por ele (Aguiar e Ozella, 2006).

Interessou-nos aquilo que poderia indicar as transformações promovidas pelas reflexões propiciadas pelas materialidades artísticas; tais indícios manifestos em palavras e/ou em outras criações simbólicas conduziram o processo de construção da análise em busca do que pudesse desvelar os sentidos: o sentir, agir e pensar das participantes. Foi esse o movimento norteador do nosso percurso.

As leituras repetidas permitiram que encontrássemos o que se denomina pré-indicadores. Leituras realizadas mais algumas vezes propiciaram, pelo “processo de aglutinação”, Aguiar e Ozella (2006), a percepção dos indicadores e suas relações, “conteúdos temáticos” (p.230), para incorporá-los ao processo de análise. Novas leituras foram necessárias para que pudéssemos articular os indicadores e organizar os núcleos de significação. Organizá-los possibilitou análise mais consistente, permitiu ultrapassarmos as aparências e tomar em consideração sujeito, contexto e história, (Aguiar e Ozella, 2006, 2013).

Esse momento, de elaboração dos núcleos de significação, é processo que conjuga construção, interpretação e a compreensão crítica que o pesquisador tem da realidade, (Aguiar e Ozella, 2013). Processo que se incrementou dialeticamente e perdurou em todos os passos do processo de análise, oferecendo ao pesquisador inúmeras oportunidades de se defrontar com suas próprias contradições, seus agir, pensar e sentir, fenômeno igualmente ocorrido ao longo das situações de pesquisa conforme revelam os registros do Diário de Campo.

Referimo-nos anterior e brevemente às situações escolhidas para compor nossa análise; certas elucidações, todavia, tornam-se ainda importantes e necessárias.

A primeira materialidade, o texto “Eu sei, mas não devia”, propôs refletir sobre como não se acomodar com as situações já corriqueiras nas escolas e na educação no Brasil. Embora não fizesse nenhuma referência explícita ao universo escolar, foram expressivas as configurações de significados e sentidos.

A segunda materialidade, a música “O canto das três raças”, cuidadosamente escolhida após o que se revelou na primeira intervenção, teve como proposta a questão: como nossa profissão pode tentar ou mudar as situações ditas na música? Afloraram outros questionamentos, novas elaborações foram realizadas e outros sentidos configuraram-se.

A música “Paratodos”, terceira das materialidades que aqui apresentamos, perguntou: “O que deve ser para todos?” e “Quais ligações podemos fazer entre o que estudamos e a letra da música, entre nossa escolha profissional e a letra da música?”. Nas elaborações, informações sobre as histórias individuais e o resgate de lembranças e memórias dos tempos de escola e ex-professores.

A última intervenção propôs responder “O que é um professor, afinal?” se desenvolveu de duas maneiras, por escrito e por desenhos, recortes ou colagens. Foi possível, assim, aproximarmo-nos com mais facilidade/propriedade dos sentidos produzidos.

Para que se possa acompanhar e melhor compreender o processo elaborado e percorrido, apresentamos no Apêndice III mais detalhadamente a tabela que auxiliou a organização desta análise. Desse processo decorrem os núcleos e sub-núcleos de significação que constituem a análise deste estudo.

Capítulo IV – Análise

Ao longo deste estudo, temos mencionado a complexidade dos tempos atuais, seus desdobramentos e contradições que, assim como a todos os outros setores e pessoas, atinge também a educação e aqueles que, em suas especificidades de papéis ou funções, a vivenciam. Sabe-se que a escolha de uma profissão, além de ser carregada de dilemas, é também permeada por representações sociais, aspecto do qual não se pode descuidar quando se trata de investigar a formação inicial de profissionais da educação. Mesmo porque, conforme apontado, muitos desses estudantes já atuam em sala de aula, têm certa proximidade com o exercício profissional. Em face de múltiplas determinações, a docência se constitui mediada pelas diversas relações que o futuro profissional, profissional em formação, estabelece entre os conhecimentos acessados na graduação, nas interações com os professores durante o curso, com os professores que teve ao longo da vida, como o aluno que foi e/ou gostaria de ter sido. Também são relevantes para essa constituição o que a vida social mais ampla lhe diz sobre essa escolha e as condições materiais com as quais se depara. A singularidade do docente será constituída, portanto, na confluência do que cada indivíduo pensa de si no exercício da docência e do que socialmente se diz e se vive sobre a profissão, (Souza e Barbosa, 2011). Dessa perspectiva, algumas questões merecem ser exploradas: Como repercute nos estudantes que cursam a formação para a docência a desvalorização da escola? De que modo essa desvalorização impacta as concepções de docência dos estudantes?

O objetivo deste estudo é investigar se o desenvolvimento de atividades que se caracterizam como éticas e estéticas em um curso de formação inicial de professores contribui para a ampliação da reflexão dos estudantes sobre a dimensão humanizadora da docência e rumo ao que estamos chamando de docência crítica.

Docência crítica entendida como ação político-pedagógica que se exerce em prol do desenvolvimento humano em todas as suas múltiplas dimensões; como espaço em que os sujeitos alunos e professores se encontram e produzem suas condições materiais de existência ao mesmo tempo em que são produzidos por estas mesmas condições que configuram o processo de ensinar e aprender.

Norteados pela psicologia histórico-cultural de base materialista dialética, importa considerar o movimento eu-outro, interno-externo, natureza-cultura na produção dos fenômenos investigados, bem como as situações sociais de desenvolvimento nas quais estes ocorrem. Tais movimentos constituem os fenômenos psicológicos; constiuem ainda, a realidade com a qual, a partir do nosso ponto de vista, nos defrontamos e atuamos; assim, desdobram-se também em outros fenômenos, (Vigotski, 2000, 2012, 2004 ; Saviani, 2012).

Em especial ao longo do desenvolvimento desse estudo, algo que já nos intrigava tornou-se, ao mesmo tempo, incômodo e desafio. Frequentemente, surpreendiam-me a adequação e a coerência dos discursos ouvidos em sala de aula nas mais diversas situações: conversas informais entre as alunas, entre alunas e professora, em discussões teóricas e sobretudo nas propostas e justificativas dos trabalhos apresentados. Ao questionar alguns dos termos ou ideias, no entanto, notavam-se a inconsistência e mesmo certa confusão argumentativa. A repetição dessa situação instigou-me a considerar insistentemente um modo de entender não só o porquê do fato, mas também o quê de fato pensavam a respeito de suas escolhas, quais eram os motivos e o que as mobilizava para a Graduação e a docência, sabidamente na atualidade área de repercussão pouco favorável e atraente.

As leituras consecutivas das informações construídas ao longo da pesquisa, conforme descrito no Método, revelaram a pertinência em se adotar como forma de análise os núcleos de significação (Aguiar e Ozela, 2006, 2013). Novas e muitas leituras, cada vez com maior aprofundamento e acuidade, foram realizadas e chegou-se a três núcleos de significação: Professor idealizado x Professor possível, Docência como profissão x Docência como discurso e Docência como reflexão crítica x Docência como satisfação. O primeiro Núcleo se configura a partir do subnúcleo: Concepção de docência x Concepção de trabalho docente e das concepções **ser professor é ter o desejo de fazer diferente, de fazer melhor; e ser professor é colocar-se no lugar do aluno e pensar no próximo.** O segundo Núcleo se constitui sustentado pelos subnúcleos: Inovação X Reprodução e Competência X Missão; o terceiro e último Núcleo de Significação não traz subnúcleos. As discussões que apresentamos a seguir seguem esta organização.

Professor Idealizado X Professor Possível

Durante a graduação, amplificam-se os conhecimentos, os estágios e a convivência com profissionais e situações referentes àquela escolha. Novas aquisições que elaboradas e refletidas, ao menos supostamente, permitem aproximação mais realística de seu cotidiano e dos desafios a serem enfrentados. É a partir de tal movimento, internalização-objetivação, que se cria ou se reproduz a profissão a ser exercida, posto que, de acordo com Placco e Souza (2006), a identificação decorre tanto da história do profissional e da profissão, quanto do significado das concepções sobre a profissão e atuação nesta.

Os indicadores derivados da análise das informações construídas ao longo da investigação, identificados a partir de nossa atribuição de sentidos, revelam os elementos que concorrem na produção do núcleo de significação Professor idealizado x Professor possível, o qual propomos como par de opostos, na busca de garantir o caráter dialético da análise. Par de opostos que também pode ser compreendido como unidade de contrários, visto que a docência idealizada contém a docência possível, que, por sua vez, atua na constituição da idealização sobre a docência. Nesse processo, as concepções, conforme já apontamos, exercem grande influência tanto na sustentação da visão que se tem da docência e do professor, como na manutenção de certa tensão que vai caracterizar as várias dimensões envolvidas no processo de tornar-se professor.

Concepção da Docência X Concepção do Trabalho Docente

O que o professor pensa sobre sua ação reflete o trabalho que desenvolve e manifesta-se nos múltiplos encaminhamentos que dá ao processo ensino-aprendizagem. A opção por determinada atividade, pelos conteúdos priorizados, pelas leituras escolhidas, o modo como propõe e organiza cotidianamente seu trabalho, entre tantos outros aspectos, revelam o que pensa sobre a profissão e podem determinar os compromissos que assume ao exercê-la. Essas concepções são, na denominação de Freire, os saberes necessários à prática educativa.

Quais são as concepções e como se manifestam nas estudantes, sujeitos deste estudo?

Desde a primeira atividade da intervenção proposta, em que se apresentou o texto de Marina Colasanti (1996), “Eu sei, mas não devia”, na qual foi proposto que as alunas pensassem sobre como não se acomodar com as situações já corriqueiras nas

escolas e da educação no Brasil, emergiram contradições entre o que se pensa ser a profissão, o trabalho do professor e o que se conhece, se observa e, notadamente, aquilo que é possível exercer concretamente nos contextos educativos. Sínteses possíveis desta contradição são idealizações envolvendo o que é ser professor, expressas pelos sujeitos no movimento de reflexão produzido na aula, provavelmente mobilizada pelo modo inusitado dessa, que comumente se organiza em torno de textos teóricos e seminários.

As falas a seguir expressam as concepções das estudantes professoras e revelam a contradição referida:

“É importante que o professor (a) esteja sempre atento aos avanços para que assim sempre **tenha o desejo de fazer diferente, um diferente para melhor, visando seu aprendizado** e a qualidade para seu aluno, **uma educação melhor é a que sempre visa o outro** e não a si mesmo.” (Prô 16)

“Em primeiro lugar, acho que, para não se acomodar ao que acontece nas escolas, o professor precisa **colocar-se no lugar do aluno**. Pensando em como eu gostaria que as coisas acontecessem. **Pensar no próximo é o primeiro passo para ação.**” (Prô 8)

As falas das estudantes revelam duas concepções sobre a docência que queremos analisar, por entendermos que as concepções têm grande influência no modo de ser e realizar a ação profissional: **ser professor é ter o desejo de fazer diferente, de fazer melhor; e ser professor é colocar-se no lugar do aluno e pensar no próximo.**

A cada uma das concepções serão tecidas considerações em separado, tendo em vista a apreciação das partes, unidades que formam, ao nosso ver, (con)formam o todo.

Ser Professor é Ter Desejo de Fazer Diferente, de Fazer Melhor

Os pressupostos do materialismo dialético e a psicologia histórico-cultural têm o trabalho como essência e gênese de nossa humanização. No e pelo trabalho, desenvolveram-se e se desenvolvem não só a linguagem, mediação fundamental do desenvolvimento humano, mas também engendram-se as motivações e necessidades humanas, (Saviani, 2007) O trabalho na Educação se processa legislado, regulamentado, controlado e limitado por condições materiais, modelos e estrutura de difícil transformação, conforme demonstram os estudos e pesquisas aqui apresentados.

Podemos considerar, de acordo com as ideias de Leontiev (1969), o professor como um elo do trabalho que se realiza na Educação. Além do trabalho do professor ser parte de um todo maior, para que o exerça depende de outras pessoas e das condições materiais nas quais esse trabalho ocorre. São essas também as relações que permitem significações e atribuição de sentido em relação a ele. Mas, não é essa a percepção que têm os sujeitos investigados, conforme falas proferidas por ocasião da reflexão, mobilizada pela questão: como não se acomodar com as situações já corriqueiras nas escolas e na educação do Brasil, proposta pelo texto “Eu sei, mas não devia”:

“É importante que o educador sempre tenha em mente o objetivo de fazer a diferença e melhorar a educação nas escolas. Ao invés de nos acomodarmos com situações, deve partir de cada um de nós uma atitude para haver melhoras na educação.” (Prô 18)

“Para não se acomodar, é preciso procurar **ser e fazer o melhor para a educação...**” (Prô 17)

“Buscando soluções que ocasionem melhoria. Porém essas atitudes devem ser imediatas, pois podemos aceitar e acostumar com tal situação e isso origina acomodação.” (Prô 7)

“Tem que fazer e dar sempre o nosso melhor...” (Prô 12)

“Acredito que todo profissional deve buscar inovar seu ambiente de trabalho; trabalhar com amor e dedicação. Pensando no bem de todos para uma educação efetiva de qualidade.” (Prô 1)

“Não podemos nos acomodar com situações como as do ensino, pois ele **deve estar sempre em mudança** para o melhor da educação. **Temos que correr atrás para que a educação melhore a cada ano.**” (Prô 25)

Nos últimos tempos, provavelmente como reflexo do que no senso comum se denomina época do descartável, da necessidade de manter o consumo em alta, ideia que o sociólogo Bauman (2003) chama de modernidade líquida, parece que se alterou o significado da palavra novo. Atrelado ao novo, quase sempre está o sentido de melhor. Na educação, já se percebe tal movimento. Mundo afora surgem novas propostas, que muitas vezes no Brasil são adotadas como tábua de salvação, sem o mínimo critério e adequação às condições e realidade brasileiras. Não se poderia, porém, considerar que, ao se falar em inovação, se fala tão somente de fazer diferente? Diferente do que tem sido feito aqui no Brasil para um resultado diferente do que aqui no país se encontra? A ideia que se realça nessas falas, além da compreensão de que uma educação que seja boa, de qualidade, envolve sempre fazer diferente, é a ênfase dada pelas estudantes na ação individual como caminho para alcançar tal mudança ou inovação. Ignoram-se o

contexto, as condições, o coletivo que caracterizam/constituem o trabalho educativo, as expectativas que rondam o trabalho do professor e que interferem em seu desenvolvimento.

Outra consideração importante é que prevalece a visão de que as ações individuais, quando se “visa o outro”, costumam dar resultado e se constituem recurso válido pedagogicamente, podendo melhorar a educação e que muitas vezes confundem individualismo e autonomia.

Ao professor cabe trabalho fundamental: oferecer práticas que possibilitem a apropriação de conhecimentos promotores do desenvolvimento como um todo, e favorecer que crianças e jovens se constituam como seres autônomos. É a partir da configuração singular de sentidos mediados pelo universo simbólico disponível e em circulação na cultura que se consolida esse processo. Assim como tudo que diz respeito ao homem como ser histórico e social que é, a autonomia é um processo que se constrói ao longo da vida, em suas condições materiais, nas interações e relações sociais que nela se empreendem (Souza, 2009; Petroni e Souza, 2010). No entanto, o que se entende por autonomia?

Há um chavão muito popular entre os professores, de certo modo elucidativo, que diz: “na minha sala de aula, mando eu; fecho a porta e faço do meu jeito.” De certa forma, a fala abaixo proferida já na primeira atividade do projeto, “Eu sei mas não devia”, corrobora tal chavão.

“Devemos tentar, mesmo que seja do nosso modo, transformar essas situações.

Fazer e dar sempre o nosso melhor e não ficar esperando dos outros que as façam.” (Prô 12)

Duas perguntas não podem ser evitadas: Seria isso autonomia? Mais, seria isso possível nas condições em que a docência atualmente se exerce e se materializa?

A psicologia histórico-cultural preconiza o desenvolvimento como movimento dialético permanente. Ao mesmo tempo em que o homem produz cultura, age na natureza, age também sobre si e é produto dessa cultura. Desta perspectiva, parece não ser possível ser autônomo ou promover autonomia sem exercê-la, movimento que, em situações profissionais, se revela quase impossível, sobretudo como ação de um só indivíduo. Fica a impressão de que, na docência, mesmo entre os que apenas ainda se preparam para ela, persistem com nova roupagem tanto a acomodação como a ação individual enquanto possibilidade de transformação.

Importante conquista realizada pelo homem na interação com a cultura, com os outros homens e nas condições materiais nas quais transcorre sua existência, a autorregulação, da qual a autonomia decorre, é aspecto imbricado e relevante para o desenvolvimento da consciência. Por seu intermédio, entre outras ações, controla-se a atenção, guia-se a vontade e são reconhecidos e direcionados os sentimentos. Indicam autorregulação a assunção de responsabilidades e compromissos, situar-se como sujeito histórico e social e perceber-se como possibilidade de transformação, destarte as limitações e dificuldades impostas, (Vigotski, 2000, 2012; Leontiev, 1978; Petroni e Souza, 2010)

Se, para Vigotski, a autorregulação é passo decisivo e imprescindível para a consciência, a liberdade o é, de acordo com Freire, para a autonomia. Para Freire (1967, 1998), a educação tem como fundamento libertar o homem de sua condição de objeto e da consequente opressão que sofre de outros homens e das forças do sistema. Para Freire, na medida em que a educação conscientiza os homens, também os liberta para que, assim, como sujeitos, possam reconhecer e intervir na realidade que os circunda. Educa-se para o exercício da autonomia. Vê-se que liberdade não é igual à autonomia, embora seja para esta aspecto primordial.

Embora de forma incipiente e embrionária, revelam-se abaixo reflexões sugestivas desse processo. Processo que, em certa medida, pode mesmo supor avanços em relação à individuação. Processo que, ainda, por terem sido as falas proferidas na primeira atividade, “Eu sei, mas não devia”, conseqüentemente na primeira reflexão, espera-se se desenvolvam no transcorrer da Disciplina.

“O professor é um agente, um representante da educação ... O professor não deve se acomodar, e nem parar no tempo, não devemos como professores somente absorver, mas **questionar e ter seu próprio pensamento a respeito de qualquer "verdade" apresentada em um primeiro momento. Devemos repensar nossos valores, nossas **condutas para que não sejam mecanizados**, mas que tudo tenha um porquê, tenha objetivos para **se construir seres autênticos e autônomos de si mesmos.**”** (Prô 3)

“Não podemos nos acomodar com as situações do dia-a-dia, pois quem perde com isso são os alunos. Não se pode parar no tempo, temos que nos atualizar, estar em constante formação para que a aprendizagem se renove, contribuindo assim para a aprendizagem dos alunos.” (Prô 21)

Há indícios sobre o lugar que o professor ocupa dentro de um sistema maior, a educação como um todo; transparece também a necessidade de que seja questionador e inquieto diante do que o cerca, do que dele se espera, que se preocupe com a aprendizagem dos alunos e com sua aprendizagem. No entanto, não há questionamentos ou menções à realidade que permeia o exercício da docência, embora se possa considerar que a referência a “qualquer verdade” se refira ao discurso da educação ou que a ela se referem governos, instituições e organismos internacionais, que para todos

os porquês encontram justificativas e disseminam valores e verdades. Nas cada vez mais atuais palavras de Freire (1967), a denúncia e o alerta:

“É bem verdade que, ao fazerem isto, ontem, hoje e amanhã, ali ou em qualquer parte, estas forças distorcem sempre a realidade e insistem em aparecer como defensoras do Homem, de sua dignidade, de sua liberdade, apontando os esforços de verdadeira libertação como “perigosa subversão”, como “massificação”, como “lavagem cerebral...” (p. 36)

Será o discurso urdido de tal modo e com tanta propriedade que não se torna alvo de questionamentos diretos e claros ou podemos considerar a insuficiência de elementos, conhecimentos, para proceder à reflexão e à argumentação? Ou mais, não serão as palavras das futuras professoras a aceitação e apropriação desse?

Ao apresentar a música “O canto da três raças”, foi proposta a reflexão: como a nossa profissão pode tentar ou mudar as situações que foram ditas na música? A música causou grande mobilização na sala de aula. Após profundo silêncio, cabeças baixas acompanhando a letra, vários suspiros, alguns olhos marejados e pedidos para que se tocasse novamente a música, emergiram as reflexões:

“Através da profissão de professor, temos nas mãos a oportunidade de fazer o **aluno refletir sobre temas do nosso cotidiano. O conhecimento é algo que ninguém pode tirar, e o professor deve ter as ferramentas** para que o aluno sinta e reconheça a necessidade de ampliar seu mundo e assim **se tornar sujeito dele mesmo, pensando criticamente e começando a mudança em sua própria história.** Assim, as desigualdades e os preconceitos diminuirão.” (Prô 3)

“Temos que alfabetizá-los não apenas para que possam **ler as palavras, mas também para que possam interpretá-las**. Evitando que se tornem vítimas da situação.” (Prô 6)

“... que haja **igualdade entre o povo brasileiro**.” (Prô 2)

“Para mim a solução seria a inclusão, a **igualdade** de todos para que assim ninguém se sintá só e não aceito. Fica clara a desigualdade e nosso **papel como professor é acolher e tratar todos igualmente**.” (Prô 21)

Embora coerente e coesa, as falas das futuras professoras, costuradas com retalhos da apropriação do discurso corrente na educação, sugerem à pesquisadora considerá-lo, o discurso da educação, causa de certa alienação, que, por sua vez, contribui para a acomodação, saída notória, e parece frequentemente utilizada pelos profissionais da área para tornar suportável tanto a permanência na profissão como aumentar a valoração desta e de quem a exerce.

Em um primeiro momento, pode-se cogitar diante das colocações sobre a situação de desigualdade que ainda se mantém no país, uma reflexão crítica, passo necessário para a autonomia, porém, um passo. Seria dever do professor tão e simplesmente abrir os olhos do aluno? Não seria mais respeitoso e motivador escolher mediações que gradativa e paulatinamente o levassem a sair do senso comum para que elaborasse novos nexos e reflexões? Seria uma questão só de interação? Seria, também, só do professor? E o coletivo da escola? Sobressaem mais uma vez a crença nas possibilidades individuais, bem de acordo com o inventário neoliberal, e sobretudo aquilo que reforça as suposições sobre a alienação e a necessidade de atribuir valor à

escolha professada: a docência. A adesão de modo renovado ao discurso oficial aponta nessa direção, assim como indica o oposto da autonomia, a alienação.

A fala abaixo também proferida por ocasião do “Canto das três raças”, parece-nos, revela, integra e dimensiona os equívocos mencionados:

“**Mostrando a realidade**, a verdadeira história é que todos nós fazemos parte desse passado, essa história triste tem que ser mostrada aos brasileiros, somos fruto disso.” (Prô 19)

Em um sistema no qual disciplinas, conteúdos e direcionamentos educacionais e educativos das mais variadas ordens são definidos, determinados e supervisionados por instâncias superiores, em especial na escola pública, como se pode considerar possível mostrar qualquer realidade a não ser a que interessa ao sistema? Certamente, com os recursos e estratégias habitualmente utilizados nas escolas, isso não parece possível; porém, não seria possível, como aqui já se revela, que as artes colaborassem para que outras realidades e outros modos de ver o mundo contribuíssem? Não contribuiriam também com reflexões que, apesar do sistema atual, promovessem a autonomia possível?

Uma maior aproximação das expressões das estudantes professoras faz notar a referência ao ambiente de trabalho como destinatário dessa inovação. Não se têm dúvidas da importância do que aqui se chama ambiente de trabalho para o resultado deste, assim como não se tem sobre a relação dele com as situações educativas, conforme Vigotski (2010), mais do que ambiente, fonte social de desenvolvimento. Mas, sobram dúvidas em relação a qual ambiente: escola, sala de aula, sala dos professores, todos significativos para o trabalho do professor, microcosmos educativos,

plenos de sentidos para seus atores e carentes de transformações. Ou seria o todo da Educação?

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), desde a década de 1990, o campo da Educação sofre influência das políticas internacionais, especialmente do Banco Mundial. Tais políticas visam atender interesses econômicos e necessidades básicas de sobrevivência. No lugar dos conteúdos científicos e da reflexão crítica, privilegia-se o atendimento às necessidades sociais tendo em vista a harmonização dessas relações. Desdobram-se como efeitos dessa política a constante preocupação com a mensuração dos resultados, as orientações curriculares voltadas ao desenvolvimento de habilidades e competências e a severa alteração da função social da escola. Como não poderia deixar de ser, há também reflexos na formação inicial dos professores. Com que possibilidades de reflexão crítica se chega ao Ensino Superior, sendo egresso desse modelo de escola? Fato é que essas acepções apresentadas pelos autores aparecem nas concepções das professoras sobre a docência.

Urge pensar soluções que transformem essas visões individualistas que insistem em prevalecer no âmbito da escola e da educação como um todo.

Ser Professor é Colocar-se no Lugar do Aluno, é Pensar no Próximo.

Era a segunda aula em que eu usaria uma materialidade mediadora. Desta vez, uma música. Discutiríamos sobre a profissão do professor, sua repercussão, atribuições e preocupações. Ao chegar à sala, dirigi-me à lousa e, como de hábito, ainda em silêncio, embora sorrindo, escrevi em letras grandes: Boa noite! Algumas alunas, já prestando atenção, responderam: “boa noite, Prô”! Respondi ao cumprimento e escrevi no quadro branco o roteiro da aula. Ao acompanharem e perceberem que haveria música, entusiasmaram-se e disseram “oba”. Abri minha pasta, tirei umas folhas com a

cópia da letra e, enquanto ligava o aparelho de som, entreguei-as a uma aluna que se ofereceu para distribuir para as colegas e o primeiro verso do “Canto das três raças”, interpretada por Clara Nunes, invadiu a sala. Subitamente, ouviam-se Clara, o silêncio e certa dor. A música causou impacto e mexeu com as meninas, e comigo, claro. Acompanharam de cabeça baixa letra e música, pediram-me para tocar mais duas vezes e na última vez cantaram. Cantei junto. Mal acabamos de cantar, começaram a contar episódios que viveram ou presenciaram que envolveram racismo e preconceito. Na turma, temos garotas negras, pardas, brancas e duas nisseis. Uma das quais filha de lavradores japoneses, que disse ter sofrido muito nos seus tempos de escola por isso. Interessante foi ouvir e ver muitas cabeças balançarem, concordando que agora enfrentam preconceito por estarem cursando Pedagogia. Não são raras as brincadeiras de mau gosto, dizem. Ficam bravas e muitas falam da escolha com muito orgulho, enaltecem a profissão, sua importância e a escolha que fizeram. Falam sobre as dificuldades que encontram no Curso, nas leituras difíceis, do esforço em trabalhar e estudar à noite, da preocupação com os gastos, com os concursos. Falam dos sonhos, das esperanças, de seus propósitos. Falam da vida.” (Diário de Campo, 2ª materialidade “O Canto das Três Raças”)

Em resposta à pergunta, como nossa profissão pode mudar ou tentar mudar as situações ditas na Música, as seguintes expressões emergem:

“Nós, professores, temos como dever **abrir os olhos dos nossos alunos perante as desigualdades que acontecem no nosso país**, tanto pelo poder público quanto pela sociedade.” (Prô 6)

“Essa música em minha opinião, fala sobre a **desigualdade**, e nós, futuros professores, podemos mudar isso tratando nossos alunos igual, sem preconceito,

buscando ensinar e garantir a eles uma educação de verdade, não só para os melhores, mas principalmente para aqueles que têm mais dificuldade.

Esse grito é o mundo pedindo socorro, para que haja IGUALDADE nesse mundo e nós, futuras professoras, precisamos fazer a diferença.” (Prô 4)

“... para melhorar a situação de dor e sofrimento entre as pessoas” (Prô 2)

“O professor é quem **prepara o aluno** para o futuro. Nós, instruindo-os bem, com bastante empenho, talvez consigamos reverter nossa triste realidade.”(Prô1)

De acordo com a psicologia histórico-cultural, ficam evidentes a relevância do Outro no desenvolvimento humano, em especial das crianças. Na educação formal, escolar, esse outro é o professor. Indispensável parece então que, ao planejar e desempenhar seu trabalho e função, que o faça tendo em vista o aluno. No entanto, em se tratando do exercício da profissão, o que seria se colocar no lugar do aluno? O que seria prepará-lo e para quê?

Ao chegar ao mundo, as crianças já o encontram dado, do jeito que é ou está, e, para que nele se introduzam, é preciso que os adultos possibilitem as mediações indispensáveis para tal. No início, geralmente, quem faz isso é a família, muito embora, na atualidade, muito precocemente as crianças já estejam em berçários ou creches, supostamente sob responsabilidade profissional.

Preocupa a possibilidade de considerar que, em termos de educação, o amor pode tudo, que, para a docência, profissão relacional por excelência e social em essência, o amor e a reparação ocupem o lugar de destaque. Não se pode ignorar que a infância é período privilegiado para o desenvolvimento humano. Nesse período, desenvolve-se a fala, incrementa-se o contato com o sistema simbólico e o uso de

instrumento. Dessas interações, decorrem novas elaborações e transformações em todo o sistema psíquico da criança.

Acredita-se que pensar no aluno é indispensável para o desenvolvimento do trabalho que a ele se dirige; no entanto, fica a impressão de que o “pensar no próximo”, nessa situação, remete ao exercício da ajuda, da missão, de certo sacrifício pessoal e não de uma ação primordial para o exercício profissional, pois para ensinar alguém é preciso conhecer não apenas o que e como se ensina, mas também e fundamentalmente, conhecer quem se ensina.

Visões equivocadas sobre o que é ser professor, sobre o trabalho que desenvolve acarretam consequências. Consequências não restritas apenas às questões de ensino-aprendizagem, o que por si só já seria trágico, mas também que se estendem ao próprio desenvolvimento das capacidades humanas.

Não são aqui ignorados, desconsiderados ou minimizados os aspectos afetivos-volitivos que motivam e impulsionam o agir humano, pelo contrário, mas em uma sociedade capitalista esses elementos não nos parecem ser suficientes.

A compreensão de Placco e Souza (2006) sobre a docência se constituir na tensão entre os aspectos pessoais e do contexto do futuro professor, aos quais denominam transação subjetiva, e à transação objetiva a que se refere ao conjunto de relações propiciadas pelo espaço de formação, no qual, ainda de acordo com as autoras, circulam representações, valores, concepções e teorias sobre a docência, levam a reforçar a conjectura da prevalência dos aspectos pessoais em suas concepções.

Na escola, o sistema simbólico produzido e acumulado ao longo da trajetória do homem é, ou deveria ser, objeto de trabalho intencional, planejado minuciosamente e desenvolvido tendo em vista sua potência humanizadora. As palavras de Leontiev (1969, p. 29) “ ... el movimiento histórico es imposible sin la transmisión activa a las

nuevas generaciones de los avances de la cultura humana, sin su educación.” corroboram essa importância.

Como se dará o desenvolvimento das funções psicológicas de elementares a superiores, tão caras à possibilidade de reflexão crítica e às possibilidades de transformação? Quem efetuará essa mediação tão necessária? Como profissionais, seria desejável que a (pre)ocupação com o aluno fosse vista sob esse prisma. Afinal, na escola, são várias as situações favoráveis ao processo dialético internalização-objetivação, segundo Vigotski (2000), mediado pelas interações e relações sociais, mas elaborado singularmente a partir do legado humano. E o professor é o mediador desse processo.

São muitos os indícios que permitem pensar que ao professor bastam coração e espírito fraterno, que os sentidos configurados em relação ao exercício docente se encaminham em direção ao reparar e/ou minimizar as consequências de uma sociedade excludente, preconceituosa e elitista.

É consenso entre os que se dedicam a pesquisar e estudar a educação e entre os que a financiam, governos, organizações internacionais e iniciativa privada, o reconhecimento da necessidade de se aprimorar ou desenvolver uma educação de qualidade e a qualidade da educação. O mesmo consenso não se dá, porém, no que diz respeito ao significado da palavra qualidade e sobre o que seria indicativo dessa qualidade. Um aspecto, no entanto, independente do significado que se atribua à palavra qualidade e ao que ela indica, permeia a questão: quer se fale de qualidade da educação ou de educação de qualidade, faz-se referência ao professor e sua formação. Qualidade de ensino, qualidade da educação e educação de qualidade remetem dialeticamente, entre tantos outros fatores, à qualidade da formação de professores e, conseqüentemente, dos alunos.

Já na formação inicial, é frequente o uso da referida palavra ou de ideias que a ela aludam. Parece-lhes urgente que a educação seja ou adquira qualidade. Referências em relação à qualidade surgiram em várias situações. A música “Paratodos”, até aqui não cotejada adequadamente pela situação social de desenvolvimento que se caracterizou, cantada alegremente, cujo questionamento foi “O que deve ser para todos?”, também a menciona:

“As oportunidades, a **igualdade social**, que **todos tenham direitos de fazer suas escolhas**, direitos a **uma educação de qualidade**, a lazer e a ter uma vida digna.”(Prô 11)

“**Educação de qualidade**, momentos oportunos para uma aprendizagem significativa, ser feliz.” (Prô 1)

Percebe-se, contudo, que a qualidade a que se referem diz respeito, sobretudo, às condições de vida. Não seria esta, no entanto, uma consequência ou a resultante de um processo educativo, além de sério e comprometido com o desenvolvimento humano, histórico? Há muitas décadas, parece, o Brasil não se dedica a essa concepção de educação. Prioriza-se a educação para o trabalho, trabalho não como a essência e expressão da humanidade do e no homem, mas trabalho como lucro, como interesse do sistema; optou-se, como resultado do processo educativo, tudo leva a crer, pelo trabalhador. De certo modo, a grande preocupação/**objetivo**, mesmo que isso não se manifeste claramente e em toda sua magnitude, é preservar o sistema, desenvolver o humano como mais um recurso a ser utilizado na produção e não potencializar a humanidade no homem.

Em uma sociedade marcada por desigualdades históricas, seria de se esperar e desejar que a escola, como instituição social que é, pudesse colaborar para ao menos

questionar tal situação. No entanto, a escola, justamente por ser instituição social, ao mesmo tempo em que produz a sociedade, também a reproduz. Atende aos interesses dessa sociedade. O que é nessa sociedade uma educação de qualidade?

Aspectos essenciais da instituição escola têm início nas políticas públicas de modo geral e da educação em particular, da qual a formação inicial de professores é um dos aspectos. A escola não se inicia e se encerra em si mesma. A escola é instituição social, como tal inserida em determinada época histórica, carregada de ideologia e interesses; mas mesmo sendo o sistema vigente reprodutor de desigualdades, por ser o país, Brasil, um país democrático, a escola deveria, quando se fala em qualidade, ser voltada e direcionada para todos. No entanto, por ser produtora e produto da carga de complexidade da sociedade em que se insere, na atual circunstância, tal ambição parece difícil. Complexidade acentuadamente marcada e agravada, no caso do Brasil, por questões de ordem social e econômica, conforme se pode ver em inúmeros estudos e notícias divulgadas pela mídia e que de certa maneira a escola reproduz. É em alto e bom som que há muito se propala que, no Brasil, há dois tipos de escola: a pública, para os pobres, e a privada, para os filhos da elite. (Libâneo, Oliveira e Toschi, 2012).

Há alguns anos, segundo Moretti e Moura (2010), as políticas públicas e, por consequência, os cursos de formação inicial de professores, dão destaque à ação individual dos professores como encaminhamento possível para solucionar as dificuldades por eles enfrentadas no universo da educação. As falas abaixo, trechos de respostas à pergunta “Como não se acomodar com as situações já corriqueiras nas escolas e na educação do Brasil?” explicitam tal direcionamento, no entanto, questionáveis como solução possível:

“...De um modo geral, tanto nas escolas como no Brasil, a acomodação nos leva a pensar que **a situação é grave** e devemos mudar este contexto colocando um basta quando, **nas eleições, dermos oportunidade aos que jamais estiveram no poder, fazendo assim uma limpeza.**” (Prô 16)

“...contribuindo para que as **crianças que não tenham oportunidades de frequentar uma boa escola, tenham uma boa formação.**”(Prô 17)

Como seria viável diante de um sistema tão hegemônico, articulado minuciosamente, cercado e cerceado por tantos interesses, supor que, a curto prazo, poder-se-ia eleger os que de fato se comprometem com as promessas eleitoreiras das quais educação e segurança são grandes chamarizes? Elegê-los em número suficiente para causar mudanças estruturais? Ainda, como seria possível alterar a realidade das escolas, também no que tange à qualidade, se, nas políticas públicas de formação inicial de professores, já se encaminha como caráter individual o que deveria ser trabalho do coletivo da escola?

Encontra-se em Rios (2003) argumento indispensável para que se pense, mais cuidadosamente, o conceito de qualidade. Afirma a autora que este é totalizante, abrangente e multidimensional, marcado e demarcado pelo momento histórico e social e que, para ser analisado sob perspectiva crítica, há que sê-lo feito articulando as dimensões técnicas e pedagógicas às político-ideológicas. Defende ainda a necessidade de atribuir um adjetivo, uma qualidade à qualidade, para que se possa apreciar a relação entre as dimensões técnica, pedagógica, ética e estética quando atreladas ao conceito competência.

A manifestação da Prô 17, embora revele acuidade sobre os motivos de inquietação que deveriam ser presentes no trabalho que escolas e professores realizam,

revela também o que, no mínimo, poder-se-ia denominar de estranhamento, pois não se vê como possível uma escola, que não seja boa, promover uma boa formação. Não estaria mais uma vez, sendo revelada a dificuldade em se estabelecer o significado de qualidade? Não seria a palavra qualidade mais uma das muitas com dispersão do significado, repetida como parte de um discurso articulado e difundido ideológica ou dogmaticamente, sem questionamentos? Questionamentos sem sombra de dúvidas indispensáveis, quando se pretende a reflexão crítica, a transformação e a busca de soluções, aspectos tão caros a uma educação de qualidade.

Não se pode considerar de qualidade uma educação que não potencialize o desenvolvimento humano em sua integralidade: dimensão biológica, cognitiva, afetivo-volitiva e axiológica. A educação de qualidade é aquela voltada de fato ao desenvolvimento humano, à humanização. Educação na qual se integrem o saber e o sentir, a que conduz a transformações e à liberdade possível.

Refletir sobre esses aspectos auxiliará a perceber tais dimensões e nas palavras de Rios (2003), “revitalizar sua significação” (p.65). Parece que a argumentação, diante também das falas expressas pelos sujeitos da pesquisa, assume caráter de orientação, caso se intencione reflexão crítica.

Síntese do Núcleo Professor Idealizado X Professor Possível

Espera-se que, ao se escolher uma profissão, se tenha em mente, ou se seja guiado por imagens e expectativas do que aquela profissão significa e promove. As idealizações a respeito das profissões e dos profissionais guia, impulsiona e algumas vezes até alicerça o início dessa trajetória. Não raro, e nessa turma na qual a pesquisa se realizou ocorreu, há, ao longo do curso, desistências. Muitas vezes, o curso escolhido não corresponde ao que esperavam; outras vezes, já com maior conhecimento e contato

com o universo profissional, são desfeitas as expectativas iniciais e não se consegue finalizar o curso.

Acredita-se que, em início de curso, e até de carreira, prepondere certa idealização sobre a carreira e sobre o profissional desta. Pode-se então pensar que há um processo, um percurso que se faz entre o que se espera encontrar na profissão e como profissional, imagens, ideias e representações de várias ordens e aspectos, mas que já na graduação e, mais intensamente, a partir dos estágios começa a se alterar e aproximar-se do que de fato ocorre e desafia. No caso da graduação em Pedagogia, os estágios obrigatórios são iniciados já no segundo ano, porém é considerável o número de estudantes já inseridos em situações de trabalho escolar. A título de informação, acresce-se que não se constitui fato incomum escolas possuírem, na Educação Infantil e Ensino Fundamental, estagiárias como professoras.

Os sub-núcleos que integram o núcleo de significação Professor idealizado x Professor possível deixam transparecer algumas facetas ou mesmo arestas desse processo.

O primeiro, Concepção da docência X Concepção do trabalho docente, carrega de certo modo a centralidade, a essência daquilo que direciona ações e atitudes docentes. No caso das informações acessadas, assume prevalência a concepção de que ,para ser professor, é preciso acima de tudo ter amor e se colocar no lugar do outro; sobressai igualmente o caráter individualista da docência, embora sua essência, condições de atuação, orientações, e por que não interesses, sejam de caráter social e coletivo. Prevalece a crença que o professor deve fazer por si próprio, independentemente das condições em que atua. Caso não aja, é porque é acomodado e não porque não consegue agir sozinho, demandando o coletivo. Não se poderia cogitar ser essa, a apreensão dos significados e sentidos do discurso corrente sobre a educação e

a docência, um contributo para a acomodação tão presente nas escolas? Acomodação de indivíduos que não atinam, muitas vezes sequer aquilatam, a força e a importância do coletivo?

São expressivas as ideias que corroboram de certo modo a visão mais difundida popularmente sobre os responsáveis pelas desastrosas e trágicas consequências da educação escolar. Ao longo dos últimos anos, não se deixou de responsabilizar o professor pelo caos em que se transformou a educação. Olvidam-se acintosamente as condições em que tais profissionais desempenham sua função, assim como não se leva em conta o que deles tem-se exigido. Mostra-se de certa forma, que um ensino e uma educação de qualidade são consequências diretas e apenas um do outro. Qualidade tornou-se termo abrangente e genérico, aplica-se indiscriminadamente, reporta automaticamente ao que é bom, de boa qualidade. Somos levados a crer, em especial pelo que se pode depreender das falas, não ser termo que faz relações, que integra um processo cujas repercussões ou consequências, essas sim, indicariam algum tipo de qualidade. Mais uma vez, nota-se a força e a apropriação, sem as necessárias e imprescindíveis reflexões, do discurso vigente. Saber o que quer dizer, o que significa, que sentido tem o que circula com tanta intensidade, é passo decisivo e importante para o processo de humanização de cada um, pelos quais se tem responsabilidade e que redundariam de e em uma docência crítica.

Ao longo deste estudo, não foram poucas as situações e/ou indícios que levaram a perceber que esses sujeitos, embora valorizassem a profissão para a qual se preparavam, precisavam também vê-la valorizada socialmente.

Nota-se, repetidas vezes, nas considerações tecidas nesse primeiro núcleo, o poder que atribuem ao professor. Poder não circunscrito à possibilidade de despertar e

criar motivação para as aprendizagens, para organizá-las, mas sim em mudar situações sociais e históricas estabelecidas há muito.

Manifesta-se igualmente relevante a necessidade em ser e fazer diferente e em ter autonomia e ser autônomo. Não se alude, sequer se faz menção, porém, ao professor como profissional integrante de uma categoria profissional; mais, de certo modo, ignora-se ou despreza-se a dimensão coletiva da constituição e do trabalho do profissional da educação. Ignora-se igualmente o sistema que rege e determina a Educação, não se percebem e sequer dimensionam os interesses que o engendram. Não se percebe que mesmo a mobilização coletiva dos profissionais da educação em torno de maior aprendizagem, em torno de seu desenvolvimento e reconhecimento profissional e pela efetiva melhoria das escolas não traria como um todo as diferenças e qualidade que almejam.

Creemos que a aquisição de posturas mais autônomas ou que levam à autonomia, é favorecida por novos e diversificados conhecimentos. São as elaborações por eles propiciadas que permitem novos rumos, novas escolhas; porém, como viabilizar isso com os atuais interesses do mercado e do sistema? Além do que já se revelou e tendo em vista o perfil dos estudantes de Pedagogia levantado pelos estudos aqui citados e constatados nos sujeitos da pesquisa, faz-se pertinente e até importante cogitar o que as mobiliza para a docência. O que predomina como motivação?

Destarte, as aproximações até aqui realizadas e dialeticamente possibilitadas pela trama de significados e sentidos desvelados, a complexidade que permeia e ronda esse estudo e as questões a ele relacionadas exigem novo e complementar esforço interpretativo, que será realizado a partir de outros pares opostos que compõem o segundo núcleo de análise.

Docência como Profissão X Docência como Discurso

Os estudos citados e minha experiência como docente em curso de Pedagogia mostram que há vários motivos e fatores para a escolha da profissão docente. Nesse estudo emergiram indícios desse fenômeno, os quais propiciaram elementos para que nos acercássemos dos objetivos dessa investigação e do emaranhado de afetos e motivos que inspiram e ajudam a compor a melodia, tantas vezes pouco harmônicas, das ações e atitudes humanas.

Tem-se como importante ressaltar mais uma vez que os fenômenos aqui estudados são configurados em um sistema social ainda acentuadamente desigual e excludente, no qual opulência e miséria estão expostos não só na mídia, mas também na vida cotidiana. Acrescentam-se ainda as notícias e imagens veiculadas pela televisão, jornais e sociedade de modo geral quando, se referem às escolas e aos professores, algumas vezes com piores referências em relação ao professores do que às escolas. Tal importância decorre da visão do norteador teórico desse estudo, a psicologia histórico-cultural, ancorada no materialismo dialético, para a qual é indispensável considerar as condições e os aspectos que configuram os fenômenos estudados, não deixando de lado as condições sociais e o momento histórico em que se vive.

Tendo em vista aprofundar as reflexões que permitirão maior e mais consistente aproximação dos sentidos e dos objetivos desse estudo e diante dos sub-núcleos: Inovação X Reprodução e Competência X Missão, constituiu-se o Núcleo de Significação Docência como profissão X Docência como discurso que, pelos pares de opostos acima declarados, passa ser objeto de análise.

Inovação X Reprodução

Abrem as reflexões, os registros do Diário de Campo:

“Ao chegar à sala encontro poucas meninas. Algumas tomavam lanche e um pequeno grupo, quatro, trabalhava na organização de um trabalho cuja nota seria a da avaliação bimestral. Tentavam também, ao mesmo tempo, organizar o trabalho de elaboração de jogos matemáticos. Estavam aflitas pelo acúmulo de atividades, seminários, trabalhos, estudo para as provas bimestrais, estágios, entrega dos PEDD, modalidade avaliativa a distância, de todas as disciplinas e a elaboração dos TCC. Preocupadas também por um dos Seminários ser no mesmo dia da minha avaliação bimestral, 27/03/2013. Tentei tranquilizá-las e concordei que há de fato um acúmulo de atividades importante no 3º e último ano. Esperei que desse o horário do início da aula, ligando a aparelhagem com o pessoal de apoio, escrevendo o roteiro da aula no quadro branco e, quando coloquei, no item três: Música, algumas expressaram: oba. Dado o horário, vi que, pela primeira vez, havia um número considerável de ausentes. Comentei que tínhamos muitas faltas e uma me disse que a colega havia faltado, pois estava ilhada em sua casa, pois mora num bairro afastado, ruas de terra, com muito aclive e as fortes chuvas da semana deixaram o bairro intransitável; outras comentaram sobre o excesso de cansaço e o vencimento das datas de entrega dos trabalhos e PEDD. Distribuí a letra da música de Chico Buarque, Paratodos, e liguei o som. Os olhos não desgrudavam do papel, corpos balançavam ao ritmo da música e o silêncio era completo. Duas alunas cantarolavam quase inaudivelmente e perguntei quem conhecia aquela música, só as duas. A música

mal termina e um coro diz:”põe de novo, professora”. Coloco mais uma vez e pergunto, por estar na letra, quem sabe quem era Antonio Brasileiro. A aluna de Manaus responde Tom Jobim, não é, prô? Aceno sorrindo que sim. Pergunto a certa altura da música “e Bituca, quem é?” Ninguém sabia que é Milton Nascimento. Uma delas me diz,”prô, como faz pra saber de tudo isso?” Respondo que lendo, assistindo determinados programas de TV ou de rádio, podemos saber disso e de muitas outras coisas. Terminada a segunda audição, algumas dizem: “nossa, que lindo, não?” Pergunto do que a música fala e elas dizem: de nós. Pergunto:” nós quem?” E respondem: “de nós, brasileiros, prô.” Uma delas diz: “fala da nossa cultura, professora!” Coloquei na lousa a seguinte pergunta: o que essa música tem a ver com a nossa escolha profissional? O que é para todos? E o que deveria ser? Peço para quem quiser me entregar escrito na próxima aula. Uma delas, aluna alegre e sorridente, diz que não sabe como responder isso. Digo que não sabe por estar cansada e preocupada com os trabalhos e que no “aconchego do lar” , descansada e quentinha, ela não teria a mínima dificuldade. Ela e a sala riem, digo para elas que, na próxima aula, ouviremos a música novamente e demonstram satisfação. Pedi, para introduzir o novo bloco de conteúdos, cujo tema é: os aspectos éticos das relações docentes em suas múltiplas dimensões, que recordassem, por breves instantes, dos momentos bons e dos tristes ou de conotação negativa que tiveram no início do Ensino Fundamental. Não demorou dois minutos, foi o tempo de dividir o quadro em bons e não tão bons, por sugestão delas, e já quiseram começar a falar. Dos bons, falaram com facilidade, em sequência de modo natural, sem se atropelar, com sorrisos e, nos rostos, expressões de saudades. Para falar dos não tão bons, levantavam as mãos aguardando a vez, a expressão dos rostos

eram graves e o ar de sofrimento de quem falava e dos que ouviam era evidente. Os episódios de constrangimento, medo, violência e ameaças compuseram o painel das lembranças. Todos protagonizados por professores do Ensino Fundamental I. Minha intenção não era ter o registro das recordações, porém, ao atentar para o que se revelava, pedi que alguém anotasse para mim e uma das garotas, de Manaus e que mora na cidade há poucos anos e ficou para terminar a faculdade embora o marido tenha voltado para Manaus, pois, nas palavras dela, arranjou um ótimo emprego, respondeu-me que já estava anotando. Entregou-me em folha com pautas cor-de-rosa e bordas estampadas com delicadas flores. Realizamos a leitura e discussão do texto, do qual destacamos os aspectos éticos relacionados às lembranças que trouxeram e a participação delas foi interessante, pois disseram que não dá para estar professor e sim ser professor. A profissão requer atitudes que extrapolam a formação profissional, requer algo que é, segundo elas, de cada um. Encerro a aula e uma das alunas vem até a minha mesa enquanto guardo o Cd e meu material e pergunta se tenho mais uma letra da música que ela quer levar para a amiga que não veio. Entrego mais uma cópia e as que ainda estão na sala falam carinhosamente: bom descanso, prô. Fica com Deus. Agradeço e saio feliz!” (Diário de Campo, 3ª materialidade “Paratodos”)

Em virtude da mobilização despertada e das ausências, levei na aula seguinte a mesma música e a intensidade da situação social de desenvolvimento voltou a surpreender-me:

Chego à sala e, como sempre, coloco na lousa em itens aquilo que pretendo trabalhar ou tratar. Um burburinho enquanto faço isso na lousa. Ao finalizar, preciso falar boa noite, pergunto como foi a semana, como elas estão e algumas dizem que estão bem, outras que estão bem cansadas e brinco que ainda bem que

vai começar a aula da querida professora Magda e elas riem; espero que se acalmem; logo prestam atenção e podemos começar a aula. Começam a entregar as reflexões sobre a música e uma delas comenta que tem dificuldades em escrever sem ser por perguntas e respostas, algumas conversam sobre músicas, outras sobre assuntos variados. Ligo meu *net* e coloco a música. Como por encanto, faz-se silêncio. Quando acaba de tocar, desligo o som e uma delas me pede, "deixa a música de fundo, prô". Falo, que aquela música, por ser cantada, não é boa para isso e que vou pensar em algo que possa ser tocado e não interferir muito na aula. Na hora, me vem levar "o Trenzinho caipira", tocada pelo Egberto Gismonti, uma maravilha, embora a proposta seja trabalhar com a letra. Uma delas fala que preciso levar também o incenso. Digo que não disse que levaria uma música para meditar e ainda brinco que não sou nem louca de iniciar uma aula às 9h20 da noite e levar uma música para meditar. As meninas dão risada, concordando. Digo também que não posso levar um rock, pois daí também não dou aula. Pergunto se alguém gostaria de falar mais alguma coisa a respeito da música, se querem comentar como foi pensar naquilo que eu pedi e juntar com todo o conteúdo que temos trabalhado. Uma delas diz que, ouvindo mais uma vez, percebe como as palavras que ele usa tem a ver com a diversidade e desigualdade do país; que lá, Norte, é muito maior do que aqui. Outra fala que são brasis diferentes, titubeia e tem dificuldade em se expressar. Algumas tentam ajudar e digo que é o país apresentado em sua multiplicidade, que ele faz uma inter-relação entre as regiões e as palavras, que ele usa palavras e ritmos das diversas regiões que todos nós conseguimos identificar. Pergunto o que acham desse recurso que temos utilizado, dizem que gostam, pois sai do conteúdo teórico, pergunto se ajuda e dizem que sim. Uma delas diz que só

conseguiu entender depois que eu falei sobre a música. Pergunto se esse tipo de materialidade ajuda o conteúdo. Elas dizem que sim e uma delas diz que sentiu um respeito pela ideia dos diferentes autores citados na música por mais diferentes que sejam. Que muitos dos cantores homenageados na letra da música, ela não conhece de fato, só de nome. Digo que o que ela está falando é muito legal e digo que muitas vezes quando estamos lendo um texto mesmo lá na faculdade, nos interessamos em saber quem são os autores citados e para isso vamos ao final do texto para saber e que isso pode ser feito com os citados na música. Podemos ir procurar as informações que queremos. Pergunto mais uma vez se acham que é uma boa contribuição, dizem que sim. Prô 12 diz que facilita a compreensão, outra diz que é melhor do que só ler a teoria. Uma fala que só na teoria, a gente não consegue enxergar, associar, mas que com um filme, uma música consegue associar melhor o contexto da teoria. Prô 5 me diz: “professora, sua aula está saindo da sala.” Digo: como assim? “Imagine que minha mãe me ouviu escutando a sua música, viu a letra e me pediu para procurar os outros cantores!” Prô 17 volta a falar e diz que quis ser professora por causa da professora que teve no quarto ano, pela qual era apaixonada e para a qual dizia que, quando crescesse, queria ser professora igual a ela e ela respondia que ela, Priscila, seria muito melhor. Despeço-me e as palavras da professora acompanham-me. (Diário de Campo, 3ª materialidade, parte II, “Paratodos”)

Ao Diário, acrescentam-se as reflexões elaboradas em resposta às perguntas: o que essa música tem a ver com a nossa escolha profissional? O que é para todos? E o que deveria ser?

“... a música nos deixa alerta para uma das principais características do povo brasileiro: a **miscigenação, e, respeitando esta característica, devemos explorá-las e valorizá-las em nossa prática profissional.**” (Prô 5)

“Todos devem respeitar e ser respeitados. Todos somos iguais, independente do lugar ou cultura em que estamos. Deve ser para todos **seguirem direitos e deveres.**” (Prô 7)

O acesso a cultura, **a educação, a igualdade** e justiça.” (Prô 13)

“**A educação. As oportunidades sociais** ,as responsabilidades. Os direitos e os deveres.” (Prô 14)

“**Todos devem ser reconhecidos**, pois cada um faz parte do nosso Brasil.” (Prô 12)

“**O ensino**, o trabalho, a vivência, a cidadania, a cultura e os valores instalados nela, pois, a partir da música, entendemos que tudo pode ter relação, além de **identificar e reconhecer pessoas de nosso convívio.**” (Prô 9)

Se, por um lado, pode se considerar inovador ter uma educação que possa transformar homens e sociedade, torná-la um lugar de e para todos, por outro, pensamos também que nessas falas se revela que a escola não propicia essa transformação, logo ressalta-se a reprodução do sistema escolar e da Educação. Transparecem, de certo modo, as inúmeras dificuldades que nos levam a crer que mais do que democracia política, precisamos de democracia social. Os que acompanham mais atentamente a sociedade e a educação brasileiras sabem que as duas são excludentes, mais, apesar da Lei, produtoras e reprodutoras das exclusões que acima

transparecem. Ao se referirem à necessidade de educação, de oportunidades sociais, igualdade, direitos e deveres, não se pode deixar de cogitar que falam da ausência deles; ao trazê-los para o âmbito do exercício profissional, levam a pensar que, na escola, o lugar no qual tais aspectos deveriam vigorar, ser colocados em prática, não o são.

O referencial teórico metodológico adotado por esse estudo possibilita cogitar que falam também de si próprias, das condições em que se desenvolveram, que enfrentaram e que enfrentam, falam de suas histórias. Permite ainda que, se considere que ao final da Graduação, deparando-se inclusive com dificuldades básicas de leitura e escrita e de certa forma minorando-as, puderam retrospectivamente, assim como em outros momentos, debruçar-se sobre alguns aspectos de suas vidas, elaborar novos nexos e formular juízos mais críticos sobre suas escolaridades e condições materiais de existência.

Em texto produzido para o XI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), Libâneo e Pimenta (2002) se referem aos muitos entraves com os quais os professores se deparam em seu cotidiano profissional. Reporta-se também a que muitos deles são consequência da formação inicial que não os prepara para as “exigências mínimas da profissão”. Sem culpabilizar os professores, atribui parte das dificuldades à falta de uma formação que promova “domínio dos conteúdos, sólida cultura geral, domínio dos procedimentos da docência e bom senso pedagógico”. Como consequência disso, além das quais já se falou e se tem conhecimento, refere-se à dificuldade que professores encontram em lidar com os novos problemas sociais e psicológicos com os quais inevitavelmente se deparam em sua prática profissional.

Problemas e dificuldades a nosso ver, muitas vezes, tendo em vista suas próprias trajetórias, deles próprios. Não são pouco expressivas as recordações e lembranças de aspecto negativo que marcaram suas infâncias e escolaridades; aspectos que integram

suas memórias, aspectos cognitivos que integram o acervo individual ao qual se recorre na vida pessoal e profissional, na luta ou desistência, na inovação ou na reprodução no transcorrer das situações que nos demandam, e tantas vezes exigem, atitudes e tomadas de posições.

As falas abaixo permitem-nos ainda considerar que, em certa medida, existe reconhecimento do aspecto dialético no qual transcorre a constituição do homem como tal, reconhecimento indispensável, embora não único, para uma docência crítica:

“As ligações entre a música e os conteúdos se dão no que diz respeito ao fato de que todas as atitudes e situações que tomamos em relação ao outro deixam marcas que serão levadas pra toda a vida. **Somos um pouco de tudo que vivemos.**” (Prô 8)

“A ligação que se faz entre os conteúdos e a letra é em relação às **lembranças que temos de nossas caminhadas**. Entre nossa escolha profissional e a letra da música é que devemos **nos inspirar e lembrar sempre dos melhores e mais importantes professores** que conhecemos e tivemos; considerar **as diversidades que fazem parte da nossa vida** e que em nossa caminhada veremos as mais variadas situações que fazem parte da nossa realidade atual.” (Prô 12)

“A **importância da língua, da linguagem e da diversidade social na formação do aluno e do professor**. O que é que forma o quê? A **atuação do professor marca profundamente a história e a formação do seu aluno**. Um **professor fraterno faz uma Pátria** de verdade.” (Prô 14)

Intriga-nos ainda, no entanto, supor que enfrentarão ambientes e condições de trabalho semelhantes ou quiçá em piores condições aos que vivenciaram como alunas, posto a deterioração crescente da educação e das escolas brasileiras; logo, também da acentuada desvalorização docente. Como e por quais razões enfrentarão tais entraves? De quais recursos e ou atributos se valerão? A quais dimensões internas recorrerão?

Competência X Missão

Não se pode, nem se deve, ignorar que ,sob a primazia da visão neoliberal, a disseminação e circulação de muitos termos fartamente utilizados em documentos oficiais, em discursos políticos, nas mídias, tenha também invadido a vida cotidiana. Torna-se imperioso, portanto, visto o domínio ideológico, que sejam esclarecidos seu(s) significado(s). Não só na Educação, mas de resto na área produtiva, a palavra competência, ao menos como evocação, distingue-se pela frequência de uso.

Crê-se, conforme Rios (2003), *que o ensino competente é um ensino de boa qualidade*; para a autora, qualidade e competência se relacionam e assim como qualidade, a palavra competência carrega em sua significação o momento histórico no qual é propalada. No momento histórico atual, parece, o mercado domina e determina. Cada vez mais, usa-se o termo no plural, fala-se em competências; no caso dos profissionais da educação, referem-se aos saberes e capacidades do professor, falam de sua qualidade. Aproximando tal declaração deste estudo, pensa-se que a competência docente é um processo que transcorre na medida em que ocorrem de fato aprendizagens que desenvolvam de modo abrangente o potencial de todos os envolvidos no processo. Não se pode deixar de considerar também que, para Arendt (2009), competência atrela-se à autoridade, por sua vez entendida como comprometimento; no caso, comprometimento com a aprendizagem de crianças e jovens.

A escola, para a psicologia histórico-cultural, é especial Situação Social de Desenvolvimento, na qual as situações sociais organizadas pelos professores ganham relevância na medida em que proporcionam aprendizagens próprias à escola. Garantir a apropriação, por parte de crianças e jovens, dos conhecimentos das Ciências, Artes e Filosofia ainda é atribuição da escola. Acredita-se que a escolha dos conteúdos e os modos de serem conduzidos atrelam-se ao que se chama competência. Nem sempre tais escolhas, no entanto resultam em apropriações favoráveis ao desenvolvimento em sua plenitude, ou seja, conduzem à reflexão crítica e à autorregulação.

A apropriação dos conhecimentos científicos deve ganhar relevância no ambiente escolar, visto que amplia as generalizações e abstrações tão preciosas ao processo de humanização; apropriar-se do conhecimento socialmente produzido é também ter chance de apreciar e avaliar suas múltiplas dimensões, inter-relações e implicações; mais do que conteúdos escolares, conteúdos humanos necessários, caso de fato interessem, transformações de várias ordens e a democracia social. (Vigotski, (2000, 2003, 2004, 2012).

Assim como Rios (2003), não se tem aqui a intenção de ser contra ou não concordar em absoluto com o uso da palavra, mas, sim, pensar o porquê de tal abrangência, substituindo vários outros termos, e o que seu uso indica.

O uso da palavra competência tem sido destacado nas propostas, documentos, e orientações oficiais também no que diz respeito à educação, à docência, aos docentes e também aos alunos, sejam estes do Ensino Superior ou dos Ensino Médio e Fundamental, em especial a partir da década de 1990.

Não restam dúvidas, a isso esse estudo tem feito reiteradas menções, sobre a argamassa que estrutura e modela a educação, as escolas, a formação docente, os materiais didáticos e assenta e sustenta o sistema capitalista e o mercado. O

componente principal dessa mistura, o lucro, é o que atende e sustenta o sistema. É a essa lógica e interesses que se submete também a educação brasileira. A palavra competência toma vulto nesse discurso. Utilizada com frequência e destaque não só nesses, mas ainda nas Diretrizes Curriculares para formação inicial docente, norteiam os Parâmetros Curriculares Nacionais, oriundos dessa época e ainda vigentes. (Ramos,2002; Dias, 2010; Silva e Maciel 2010).

Os direcionamentos dados pelas instâncias oficiais à Educação, que não priorizam o desenvolvimento humano em sua integralidade, motivam embates entre as instâncias oficiais da Educação, Ministério da Educação e Cultura, Conselho Nacional de Educação e as associações que congregam profissionais e estudiosos da área, sem grandes avanços. Destarte estejam presentes na argumentação oficial a necessidade de se atender às exigências postas pelos desafios que cotidianamente se enfrenta, não se nota celeridade em atentar e atender problemas e situações prementes de escolas e professores, mesmo que as avaliações mais diversas, tão ao agrado do sistema e do mercado, os explicitem.

Datam do final de 1990, as diretrizes e Referências que normatizam e orientam a formação inicial de professores. Mais uma vez, alterações foram propostas por todos os interessados e estudiosos do assunto e prevaleceu a visão e execução daquilo que interessa ao sistema. Mas o que significa um currículo por competências? Por que se ocupar disso nesse estudo?

A definição dada pelo documento, Referencial para Formação de Professores (1999), já nos fornece indícios. Define competências “como a capacidade de mobilizar múltiplos recursos, entre os quais os conhecimentos teóricos e experienciais da vida profissional e pessoal para responder às diferentes demandas das situações de trabalho” (RFP, 1999, p. 61). Dias e Lopes, (2003) alertam para a associação que passa a ser feita

entre competência e a qualidade da formação inicial docente. Chamam atenção para que o que foi apresentado como algo novo, as competências, já tinha ocupado lugar significativo na década de 70 e sido alvo de muitas críticas, pelo caráter técnico que imprimiu à formação e à docência. Tal definição embute ainda a ideia de que docência, escola e educação não têm dimensão coletiva, social. Enfatiza o individualismo e parece relevar a prática, a experiência à teoria. Distancia-se acentuadamente da perspectiva deste estudo, para o qual o conhecimento, os conceitos científicos, as artes, a filosofia, enfim as aprendizagens adquiridas em contexto escolar são fundamentais para a humanização.

Sabe-se a deficiência de conhecimentos com os quais os egressos da escola pública e em significativa parte da escola privada chegam ao Ensino Superior. No caso dos futuros professores, não se poderia perder a oportunidade, mesmo que tardia, de favorecer a apropriação de tais conhecimentos. Acredita-se que significativo componente do que se denomina competência, no caso de professores, se deva sobretudo aos conhecimentos que se aprende nas escolas.

Durante o semestre letivo em que foram produzidos os dados desta pesquisa, esteve presente a intenção de motivar reflexões sobre os múltiplos desafios inerentes à docência, em especial aqueles pelos quais não somos diretamente responsáveis, mas nos quais podemos, por meio de nossas ações e atitudes, interferir e que, de certo modo, interferem nestas. Recorreremos novamente aos dados produzidos na ocasião em que foi utilizada a música “Canto das três raças”, cujas falas resultam da pergunta: Como nossa profissão pode mudar o que foi dito na música? :

. . . “e precisa ter competência, repensar as maneiras de ensinar”. . . (Prô 3)

. . . “fazer com que os alunos desde pequenos interajam uns com os outros”. . . (Prô 2)

“O professor “abraça” uma causa todos os dias e deve estar preparado para os desafios ao longo do caminho.” (Prô 20)

“tendo como **referência sempre os grandes líderes. Procurando inquietações** diante de situações corriqueiras que infelizmente existem hoje nas escolas . . .” (Prô 17)

“**Basta, nós, como professores, orientarmos os olhares de nossos alunos cotidianamente.**” (Prô 7)

Encontram-se se ausentes das falas, de modo geral, e nas abaixo, especialmente, referências ao conhecimento sistematizado, sua apropriação como o motivo primeiro da escola e do trabalho docente. Transparecem, em certa medida, preocupações com os novos contornos que a docência adquiriu em função das novas exigências feitas a escolas e professores e emergem indícios sobre as distorções e dificuldades vividas no cotidiano escolar.

Colocar o sentimento, a missão a ser cumprida e o exercício de fé como motivação parece ser o recurso para escolher e se manter na docência e possivelmente isto decorra da representação da qualidade da docência, de competência. Interessante pensar se na origem dessas visões distorcidas, não se fazem presentes as novas configurações das escolas no que diz respeito às atribuições dos professores e delas próprias, escolas?

À escola, atualmente, cabe cuidar, educar, formar o cidadão, alimentá-lo, fornecer uniforme e material, além de proporcionar lazer e diversão. As secretarias de educação de expressivo número de municípios e estados brasileiros fornece merenda, uniforme, livros, material escolar e mochilas. Se forem considerados fidedignos os resultados dos exames, a divulgação de redações dos vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio e as experiências de professores universitários com a escrita de seus

alunos, constatamos que não se coloca mais a aprendizagem de conhecimentos elementares em primeiro plano.

Não se pode esquecer o número expressivo de estudantes de Pedagogia já em sala de aula na Educação Infantil e no Ensino Fundamental; não seriam tais manifestações uma consequência dessas exigências, uma reação, um modo de cumprir o que se espera do profissional da Educação? Não poderia conter também uma denúncia? Denúncia sobre o desvirtuamento da profissão e/ou sobre a precariedade dos cursos de formação nos quais não são mais priorizados os conhecimentos, o senso crítico e o desenvolvimento humano?

Cogita-se, o que se desvela conduz a isso, que os objetivos e os valores da docência foram desvirtuados segundo o que aqui se preconiza como educação: no lugar do conhecimento, a técnica; o como, e não o que ensinar; a interação entre os alunos, e não com o conhecimento; uma causa a ser abraçada, e não uma profissão ;e como referência, os grandes líderes, não os grandes feitos humanos, nem os grandes mestres.

Por um lado, se compreende que essas são consequências de um sistema há tempos prejudicial à educação tida como desenvolvimento (do) humano; por outro preocupa muito, pelo que desencadeiam. Para Rios (2003), mais que o esvaziamento da significação de palavras tão corriqueiras nos discursos dos responsáveis pela educação, fato do qual decorrem no mínimo sérios equívocos, a substituição de termos é um movimento que acontece na prática educativa e profissional; portanto, exige atenção à sua direção.

Nova imersão nos dados levou-nos a perceber a profusão de sentidos que se correlacionam em o “Canto das três raças” e “Paratodos”. Sentidos que auxiliam elucidar o par de opostos em questão, Competência X Missão. Emergiram da vivência das duas materialidades as seguintes revelações:

“Nós, como futuros professores, devemos, acima de tudo, **saber lidar com toda essa diversidade, principalmente a cultural**. E a partir delas gerar situações de mediação para gerar a construção do saber.” (Prô 4)

“Através do ensinamento de valores éticos e experiências que proporcionem conhecimento de vida, **emancipação através do conhecimento**, para que não continuemos **escravos dos sistemas econômicos vigentes**. **Respeitar as diversidades culturais e valorizá-las**.” (Prô 5)

“Entre nossa escolha profissional e a letra da música o que se relaciona é **o respeito para com os seres humanos de diversas culturas**.” (Prô1)

“... é **a partir do conhecimento sobre as diferenças culturais que iremos aprimorar nosso comportamento moral e ético**.” (Prô 15)

Muitas são as referências à diversidade cultural ou, como uma delas revela, diferenças culturais, e embora algumas vezes relacionadas ao conhecimento, não é esse que ganha destaque. Por um lado, acreditamos que perceber a diversidade como inerente ao ser singular no qual cada um vai se transformando constitui um desafio ao futuro professor; percepção valiosa quando nos deparamos em sala de aula com a diversidade de ritmos pessoais, de conhecimentos, crenças, modos de vida e valores individuais, porém agregados coletivamente e congregados no social. Se, de certo modo, surpreende que o termo diversidade cultural seja tão enfatizado, por outro, consideramos: Não estariam se referindo mais diretamente às diferenças e desigualdades sociais tão marcadas na realidade social brasileira? Não fariam menção/alusão às suas próprias vivências, às relações empreendidas ao longo de suas vidas?

São esses tantas vezes os grandes entraves e as grandes dificuldades que nós, professores, enfrentamos. Entraves cujas repercussões não se circunscrevem às salas de aula ou às escolas; expandem-se para outras instâncias sociais, manifestam-se por atitudes violentas, preconceituosas e desrespeitadoras dos outros homens e, não poucas vezes, da vida humana, como a mídia insistentemente divulga, sem, porém, aprofundar importantes e necessárias reflexões. Reflexões em cuja base se encontram ainda de certa forma incipientes as manifestas pelas futuras professoras. Já são notadas elaborações que nos levam a considerar certos avanços. Avanços que dialeticamente se referem aos anseios relacionados ao âmbito da docência, ao da vida pessoal, que diante dos desafios a serem vencidos, faz-nos pensar que os encaram como uma missão. Aspectos que nos remetem ao humano, às suas condições de desenvolvimento e de vida, de oportunidades e da falta delas; é disso, grosso modo, o que desperta e cativa missionários em suas mais variadas atuações. Pode, porém, ser esta percepção também um indicador, por parte das futuras professoras, sobre a dimensão humanizadora da educação e da ação docente, indicador de destaque ao se conceber uma docência crítica. Mais do que da competência como técnica e da missão como caridade e compaixão, a dimensão humana e humanizadora da e na docência como preponderante.

Síntese do Núcleo Docência como Profissão X Docência como Discurso

O “Canto das três raças” e “Paratodos” fizeram com que os estudantes pensassem nas múltiplas dimensões e aspectos envolvidos em especial na educação escolar. Resgataram suas histórias, elaboraram vivências de suas trajetórias escolares, perceberam a diversidade de condições, assim como a todos, as constituem. Puderam ainda, pelo que percebemos, notar que determinadas diferenças e dificuldades que

enfrentam estão na estrutura da sociedade e do sistema em que vivemos. Passos significativos, muito embora insuficientes, para a atuação de cada um de nós no mundo quando se tem em vista transformá-lo.

Aventam ainda, em muito momentos, a docência que pretendem exercer, em como pretendem encaminhá-la; referem-se a aspectos fundamentais do processo educativo como processo de humanização e em como tal processo repercute a ação educativa que intencionalmente deve ser pensada, planejada e organizada. Questão, destarte a ímpar e gigantesca complexidade de fenômenos envolvidos, afeita a essa investigação, à professora-pesquisadora que a encaminhou e para a qual, em mais um esforço interpretativo e elucidativo, propomos o Núcleo de Significação Docência como reflexão crítica X Docência como satisfação?)

Docência como Reflexão Crítica X Docência como Satisfação

“Entro na sala que já está cheia. As meninas estão sentadas conversando, entro sem fazer alarde. Ao contrário dos outros dias, não coloco no quadro boa noite em letras grandes. Dirijo-me à mesa dos professores, coloco minha bolsa e as sacolas nas quais levei o material. Abro-as enquanto as meninas continuam conversando. Começo a distribuir o material nos cestinhos coloridos que providenciei para a ocasião e os coloco no tablado. A conversa vai diminuindo e ouço vários “o que será isso?”. A sala vai ficando quieta e atenta ao que estou fazendo. Termino a distribuição, pego meu canetão, vou ao quadro e, como de hábito, coloco meu boa noite!!, dito também em voz alta e com resposta em uníssono: “Boa noite, Prô”. Olham-me intrigadas, mexem-se nas cadeiras e uma delas fala: ” Prô, que medo!” Pergunto medo do quê? Ela responde: “disso” e aponta o dedo para o tablado. Respondo rindo que daquilo não é preciso ter

medo, pois não são fuzis, metralhadoras, cordas ou qualquer material intencionalmente do mal. Riem aliviadas e eu rio também. Prô 19, a fã de Paulo Freire, pergunta: “então, pra que isso, Prô”? Respondo que é para fazer a Avaliação. Suspiros e sorrisos além de um alto “eu te amo, professora”, seguidos de muitos “eu também, Prô”, são a reação! Espero que se aquietem e explico que na folha timbrada escreverão, após as reflexões proporcionadas pelas aulas, leituras, seminários, discussões, materialidades e conversas, “O que é ser professor, afinal?”. Na folha sem pautas, representarão, com imagens, o que é ser professor. Algumas sorriem aliviadas, outras dizem que não são boas para representar e algumas perguntam: “nossa, Prô, as duas coisas?”. Peço ajuda para distribuir as folhas e digo que junto com as folhas estão os Termos de Compromisso para serem preenchidos e assinados conforme já havíamos conversado e que, caso alguém não quisesse, não haveria nenhum problema. Expressam satisfação em assinar e algumas dizem que é uma honra participar da pesquisa, opinião já expressa por Prô 10, quando da primeira vez em que falei da pesquisa. Começam preenchendo o Termo e uma delas vem até mim e diz aflita:” ai, Prô , não sei o número do meu documento, mas prometo pra você que envio por email, tá? Posso participar não é? Hoje mesmo quando chegar em casa eu mando, tá?” Digo que tudo bem e que espero o e-mail dela. Distribuídas as folhas, inicia-se uma movimentação para selecionar o material que querem usar. Algumas vão ao tablado, outras começam a escrever e algumas permanecem paradas em seus lugares como que decidindo o que fazer, como iniciar... Pergunto se alguém tem celular com boa câmera fotográfica e muitas, ou melhor, quase todas dizem que sim, pergunto se alguém gostaria de fotografar e filmar e muitas dizem que sim, inclusive, Prô 28, a que anteriormente, durante uma aula, aborreceu-se seriamente comigo. Explico que talvez utilize as fotos e a filmagem no meu trabalho e se alguém não quiser aparecer ou participar que pode mudar de ideia e me avisar. Como um todo dizem que querem sim participar e que, não tem problema em sair nas fotos. Brinco dizendo que vão “sair bem na fita.”. Dão risadas. As meninas ao saberem que Prô 28 quer fotografar indicam-na pois dizem que o celular dela é ótimo. Ela se levanta,

vem até mim e pergunta como quero que seja feito, digo para ela que pode escolher como fazer e também quando, porque precisará fazer a atividade. Ela diz que fotografará enquanto as colegas escolhem o material, pois gosta de escolher com calma e tem muita gente escolhendo naquele momento. Agradeço sua disponibilidade e ela enfática diz que gosta de ser gentil. Sorrio e ela retribui. A movimentação causada pela atividade diferente é grande e o clima é descontraído e alegre. As meninas parecem satisfeitas em poder criar. Uma delas pergunta se pode citar Paulo Freire ou se prefiro as ideias dela. Digo que prefiro que ela se coloque. Algumas sorriem ao escutar isso e continuam trabalhando. Prô 10 é a primeira a entregar a atividade e me diz: “gostei desse jeito, professora!” Pergunto de que jeito? Ela responde: “ mais dinâmico, diferente!” Uma delas, ainda produzindo, fala:” é a primeira vez que isso acontece, né?” Algumas respondem:” é sim!” O ambiente é alegre. Enquanto produzem a parte visual, algumas entregam a parte escrita. Noto empenho na criação, fazem um pouco, olham o que fizeram, olham as das colegas, escolhem outro material ou levantam a folha e afastam-na para apreciar. Algumas que acabam recebem pedidos das outras que ainda trabalham para que mostrem, sinto que não é para copiar e sim para apreciar, pois os pedidos são claros e em voz alta: “deixa eu ver? , mostra o que você fez?”. Prô 28, acabando de fotografar, chega perto de mim e fala:” professora, veja o que você acha?” Vejo as fotos e digo que estão muito boas, agradeço mais uma vez e ela diz que não tenho que agradecer. Mais uma vez, afirma que gosta de ser gentil; digo que é bom ser gentil, que nos sentimos bem sendo gentil. Mostra-me uma foto na qual duas colegas estão escolhendo material. Uma delas agachada e na foto flagrada com o bumbum bem em evidência, diz que excluirá a foto porque acha que não fica bem futuras professoras aparecerem assim na fotografia. Muitas entregam os trabalhos ao mesmo tempo; as que usaram glitter e cola, recomendam-me que ainda não guarde os trabalhos nos saquinhos, pois estão molhados e podem estragar, “ficar feio, Prô!”. Cinco alunas, que ao longo do curso evoluíram bastante, ao entregar os trabalhos comentam comigo que gostaram muito daquele tipo de atividade, que era diferente e muito dinâmico. Perguntei ”como

assim?" e Prô 14 diz: "professora, nesse tipo de atividade, a gente tem que usar o pensamento para fazer, não é só repetir o que alguém pensou! Precisa relacionar, não é?" Prô 28, com cuidado, escolhe o que vai usar de material, senta e rapidamente entrega. Disse que já tinha na cabeça o que ia fazer e que tinha feito com capricho, apesar de não ser muito boa nisso. Todas vão saindo, comentando que tinha sido legal aquele tipo de atividade. Prô 12 entrega a atividade, pergunta se pode conversar um pouco, pois naquele dia tinha substituído a professora do quarto ano e tinha feito uma atividade tão dinâmica quanto a minha. Digo que sim e ela se senta no tablado perto da mesa onde estou e bem pertinho de mim. Conta que os alunos gostaram muito, ficaram felizes e que queriam saber se ela ficaria mais dias com eles. Olha-me e diz:" foi dinâmica e legal como a sua, Prô!" Falo que fico feliz por ela e pergunto o que ela pensa que os alunos aprenderam. Ela me diz que um dia só é pouco para saber, mas que ela espera que tenha sido gostar de ler e pensar no que leram. Mais uma vez, fala da mãe e das brigas que tem com ela. Escuto e faço algumas considerações. Fica pensativa, levanta, apoia a mão em meu braço e diz:" obrigada, professora." Saímos juntas da sala, caminhamos pelo corredor e num determinado ponto ela me diz:" Prô, boa noite. Agora vou pegar meu caminho. Posso te dar um abraço de obrigada por tudo?" Fico emocionada, abraço-a forte e digo: fique bem! Cuide de você! Chego em casa com muita vontade de ver as produções. Folheio-as, leio algumas e sinto-me dividida, de certo modo partida. Como pesquisadora: muitas revelações. . . Como professora: muitos lugares comuns, poucas reflexões, muito a ser trabalhado, modificado. Como membro da sociedade, uma enorme preocupação: e o futuro do futuro? Abro o computador e a futura professora já enviou o número do RG." (Diário de Campo, última atividade de pesquisa e de encerramento da Disciplina)

É consenso entre os estudiosos e pesquisadores que ao professor é indispensável um conjunto de saberes para que exerça a docência como profissão. Não se tem ignorado ou abandonado, ao menos não os estudiosos da área, a relevância dos

afetos para a mobilização em busca de conhecimento, da organização do ambiente educativo, da interação com e entre alunos e colegas, além da disponibilidade em cumprir o que hoje se atribui à função docente, bem mais do que as atividades de sala de aula ou as do processo ensino-aprendizagem. Freire (1997), de modo enfático no *Pedagogia da Autonomia*, e Vigotski (2003), em *Psicologia Pedagógica*, ressaltam a importância dos afetos para a profissão docente e do que nela ocorre e decorre: aprendizagem e desenvolvimento humano.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs, (1997), ainda referencial oficial para o trabalho docente e objeto de estudos nos cursos de licenciatura também dão destaque à importância da afetividade para a aprendizagem e para o exercício da docência. Em seu volume introdutório, além de enfatizar a necessidade de mais aprendizagem por parte dos alunos, o faz em relação ao lugar central anteriormente ocupado pelo professor e agora pelo aluno no processo ensino-aprendizagem. A afetividade ganha destaque não só no que diz respeito à relação professor-aluno, à motivação para a aprendizagem, mas também para a formação da cidadania e constituição de cada indivíduo.

A afetividade ganhou nos últimos anos lugar não só em estudos e pesquisas de cunho científico e acadêmico, nas políticas públicas voltadas à educação, mas também em Congressos, palestras e artigos de revistas e jornais. Se, por determinado ângulo, esse fato é positivo, visto a relevância dos afetos não só para as aprendizagens escolares, mas sim para o desenvolvimento humano de modo geral, pode também causar interpretações e utilizações errôneas e equivocadas no contexto escolar e em outros contextos educativos.

Estudiosos da área da educação e da psicologia, inclusive o grupo de pesquisa PROSPED do qual essa pesquisadora é integrante, dedicam-se a estudar da perspectiva da psicologia histórico-cultural, o conceito afetividade, fundamental não só por constituir dinamicamente o sujeito em sua integralidade, mas por possibilitar aproximação de sua subjetividade, dos significados e sentidos que permeiam suas relações com o mundo e consigo próprio. São de caráter afetivo os valores, os sentimentos e a motivação para agir, aspectos que integrados aos demais falam de cada um e também de todos nós.

Tem-se claro e ainda esperado, no entanto, que a aquisição de conhecimento científico, a aprendizagem da leitura, da escrita, o desenvolvimento do raciocínio lógico sejam prioridades para professores e escolas. Almeja-se igualmente que isso seja feito e atingido com a integração de todas as dimensões que constituem o humano: biológica, social, cognitiva e afetiva. Espera-se em igual medida que professores, futuros professores, estudantes dos cursos de formação inicial obtenham conhecimentos que os levem a perceber o que é afeto e a imbricação entre afeto e cognição.



Figura 1. Prô 13, arquivo pessoal

“Ser professor é uma realização de vida e não uma profissão qualquer. Muitos dependerão do meu amor ao meu trabalho para alcançar o sucesso profissional e pessoal sem levar traumas, mas levar boas lembranças da infância.” (Prô 13)



Figura 2. Prô 27 , arquivo pessoal.

“Ser professor não é exclusivamente transmitir conhecimentos sem ter um porquê, apenas depositar informações. Ser professor é usar da heterogeneidade dos educandos para estimular a busca do conhecimento, agindo e depositando amor em todo trabalho. É olhar nos olhos dos educandos e acreditar que são

capazes, é ser desafiador de maneira positiva. É ser acima de tudo humano, é ter consciência de que está participando da construção da sociedade. “Ser professor é usar do seu talento para o aluno descobrir o dele.” (Prô 27)



Figura 3. Prô 25, arquivo pessoal.

“Para mim, ser professor é ensinar os alunos a terem um olhar crítico para o mundo, querer o melhor para o aluno sem se importar com o trabalho que trará para si, e acima de tudo, ter amor ao que está fazendo, pois nenhuma profissão flui com sucesso se não gostamos daquilo que fazemos, afinal “O bom profissional não é aquele que faz o que gosta, mas é aquele que gosta do que faz” (Prô 25)



Figura 4. Prô 23, arquivo pessoal.

“Ser professor é ter um olhar crítico nos aspectos que dizem respeito ao ensino, ao aluno, a tudo que diz respeito à escola. É também ser capaz de fazer com que o aluno seja o problematizador dos conteúdos de ensino / aprendizagem, é ter o aluno como sujeito, ele é o foco na escola, é reconhecer que o aluno traz consigo cultura e não aprende só na escola, é a partir do seu conhecimento que o professor deverá desenvolver sua capacidade, seu ensino. Ser professor é ter a ciência de estar em posição de referência para o aluno, portanto deve agir com ética, educação e discernimento.” (Prô 23)

Nas imagens a satisfação, a alegria e as declarações de amor à profissão. Chama atenção o fato de expressarem-se tão incisivamente afetos relativos a amor, carinho, às atitudes em relação aos alunos e aos alunos entre si. Leva-se a crer que afetividade se refere tão somente ao bom e ao bonito. Além das palavras com as quais se expressam, as cores e as formas também corroboram as ideias postas em palavras. Somos instigadas a considerar que o afetivo prevalece.

Já surgiram, ao longo desse estudo, oportunidades nas quais trouxeram memórias e lembranças em relação à família, à infância, aos professores e às escolas. De certo modo, transpareceram afetos e subjetividades. Subjetividade aqui entendida de acordo com Placco e Souza (2006) como:

característica própria de cada um em permanente construção, construída nas relações sociais, que permite à pessoa um modo próprio de funcionar, de agir, de pensar, de ser no mundo, modo que a faz atribuir significados e sentidos singulares às situações vividas. É o que faz cada um ser diferente do outro, diferença que tem origem nas significações atribuídas às experiências vividas, que por sua vez são produzidas no social. (p. 43)

Atribuem-se, portanto, inevitavelmente, significados e sentidos ao que ao longo da vida se vive, nas mais diversas situações. São os significados produzidos e disponíveis na cultura bem como nas interações empreendidas nela e por ela, que cada indivíduo singularmente se apropria e atribui sentido, dimensão pessoal, privada, a partir do que se relaciona e age no mundo.

Sugere-se, como dito anteriormente, nesse estudo, certa supremacia ao que se refere à dimensão afetiva como intencionalidade da docência para essas futuras professoras. Sabe-se que a formação inicial é apenas uma parte do processo de vir a ser

professor, de construir-se professor, como dizem Placco e Souza (2006), construção individual e social, com avanços e retrocessos e que ocorrem nos múltiplos espaços de educação. Provavelmente esses espaços anteriores, escola básica, aliados às demais condições de existência, contribuíram para a configuração que ora transparece, quer como espelho, quer como esperança de uma docência diferente da que se vivenciou como aluno.

Podemos, porém sem tanta ênfase, perceber as referências e alusões à necessidade de ser crítico e de desenvolver o senso crítico, de acreditar no aluno e de participar como professor da construção da sociedade, atributos indispensáveis ao docente crítico e à educação como humanização. Se, por um lado, no entanto, se revela certo avanço na reflexão crítica das futuras professoras, ao se reportarem ao conhecimento que o aluno já traz consigo ao chegar à escola, ao fato dele ser sujeito de sua aprendizagem, da necessidade da ética e do discernimento no exercício da profissão, por outro, intriga-nos a ausência de referências aos conhecimentos que todo professor deve ter. Afinal, são esses os recursos fundamentais e, por que não, a essência da profissão, de sua necessidade e de sua valorização. Freire (2005) reafirma tal necessidade:

A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. (p. 143)

Há outro aspecto, olhar crítico, destacado nas falas acima, ao qual fizemos menção e ao qual por seu significado e importância, voltamos a Freire (2005), que diz:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque

busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. Pensar certo em termos críticos é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando “curiosidade epistemológica.” (p.29)

Não há como minimizar a importância do conhecimento historicamente construído, e pelas escolas sistematizado, como objeto de ensino para professores e para alunos.

Charlot (2005) insiste na importância de que ao se debruçar, avaliar ou apreciar o que diz respeito à educação, não se deixe de estabelecer múltiplas relações entre as variadas dimensões e múltiplos aspectos que a conformam. Entre tantas necessárias, aqui se destaca uma: a relação com o conhecimento sistematizado, ação inerente à condição social da instituição escolar e da função social dos professores. Logo, reforça-se que interessam os significados e sentidos atribuídos ao conhecimento. Conhecimento entendido como a produção humana ao longo da história nas ciências, artes e filosofia, que sistematizados na escola pelo professor, deveriam ser a essência da ação educativa escolar. A apropriação dos conceitos científicos dessas áreas desencadeia processos de elaboração crescentemente aperfeiçoados, alteram-se as conexões, que, por sua vez, potencializam o pensamento por conceitos que leva a reflexões mais críticas, ao desenvolvimento da consciência e à autorregulação, ou seja, à humanização, (Vigotski, 2000, 2004; Tuleski, Facci e Barroco, 2013; Souza, Petroni e Andrada, 2013).

Cabe ressaltar, segundo Vigotski (2004) que:

...por um lado, a conexão que alguns sistemas novos mantêm não só com signos sociais, mas também com a ideologia, e o significado que tal ou qual função

psicológica adquire na consciência das pessoas, ao passo que, por outro lado, o processo de aparecimento de novas formas de comportamento a partir de um conteúdo é extraído pelo homem da ideologia do meio que o rodeia. (p.117)

Em uma sociedade cujo valor apregoado é a acumulação e consumo, a valorização do ter em detrimento do ser, já quase um chavão, a desvalorização da escola e do professor, o desvirtuamento de suas funções sociais, não seria a preponderância da afetividade sobre o conhecimento um apelo ou sustentáculo de peso para a escolha e motivação profissional? Por outro lado, pode-se aquilatar o significado de sua ausência ou minimização para o desenvolvimento do potencial humano em sua integralidade.

Ocorre-nos também levar em conta o momento no qual tais produções se realizaram. Penúltimo semestre de Pedagogia, portanto, muito próximo ao término de um curso que muito exigiu das estudantes. Exigências não restritas à dupla jornada e ao investimento financeiro, mas, ao menos no que diz respeito a essa Disciplina, ao enfrentamento de dificuldades de várias ordens em especial às ligadas à leitura, escrita e interpretação, às crescentes elaborações a respeito de suas histórias, das condições que enfrentam ao longo da vida, ao que se demanda dos professores e como são reconhecidos socialmente. Acreditamos que imagens e palavras revelam subjetividades, anseios e sonhos; revelam intenções, propósitos, mas carregam pedidos e esperança. Reconhecimento e vidas melhores para professores e alunos.

Retornando a Vigotski (2000; 2004), lembremos que meio e interações são produtores também de vontades e valorações, em suma, de afetos. Logo, consideramos que, durante a graduação e, no caso nessa Disciplina, Educação, Profissão e Ética, não foram poucas as situações em que afetos foram produzidos ou reelaborados. Acredita-se, diante da relevância da afetividade para as escolhas, ações e atitudes humanas e

diante da intensidade com a qual nesse estudo se revelou, que deter o olhar apurada e cuidadosamente em outras produções realizadas no encerramento da disciplina, portanto final do processo de investigação e de formação das futuras professoras, colabore com os objetivos propostos.

Seguem outras falas e imagens produzidas a partir da questão O que é ser professor, afinal?

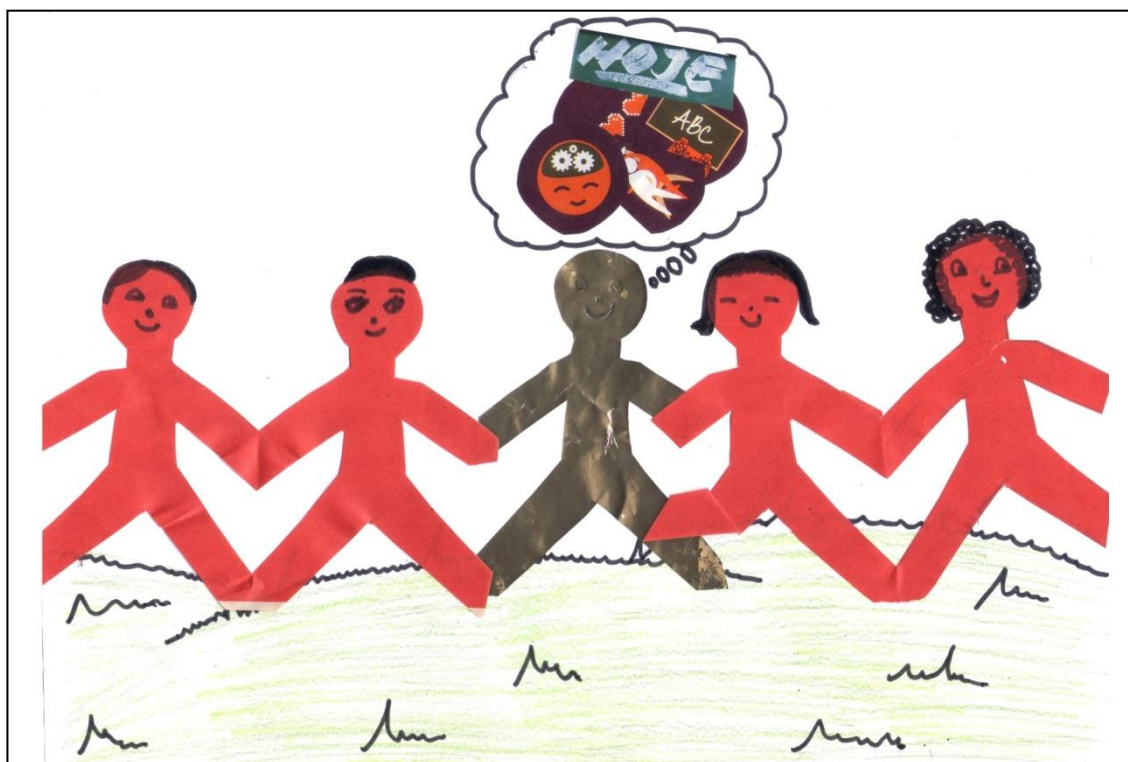


Figura 5. Prô 7, arquivo pessoal.

“Ser professor é cumprir com sua função de ensinar, porém não é apenas isto. Ser professor é ensinar não só os conteúdos estipulados, mas também ser exemplo de respeito. E é respeitando de forma ética e amistosa o ambiente de trabalho, seus colegas de trabalho e sobretudo seus alunos e familiares. Dessa forma o processo de ensino aprendizagem será muito mais eficaz. Pois o respeito a si mesmo e ao próximo são a base para que “bons frutos” sejam colhidos. (Prô 7)



Figura6. Prô 21, arquivo pessoal.

“Vejo o professor como um ser auxiliador. Uma ponte que conduz o aluno ao aprendizado. É ele quem irá estimular o conhecimento já existente em cada aluno. Sua tarefa é moldar esse ser nesse contexto, as lições propostas não visam apenas o aprendizado gramatical e linguístico, mas também a construção de cidadãos críticos, éticos, preparados para a sociedade.” (Prô 21)

Ao deter a atenção nas falas e nas imagens, ressaltam as contradições e até certa confusão sobre o papel de professor e de aluno. Apesar de não serem poucas as alusões ao processo ensino-aprendizagem e ao desenvolvimento do senso crítico, de certa maneira, não é isso o que as imagens revelam. Ao contrário, expressam a crença de que a docência é a profissão que se ocupa do bem-estar e da felicidade, não do conhecimento e da reflexão crítica, estes sim, elementos imprescindíveis para o que se pode considerar felicidade: o pleno desenvolvimento, a possibilidade de superação e emancipação.

Na imagem em que se vê algo relativo ao conhecimento, a da Prô 21, ou a elementos desse, estão à margem. Não integram a estrada ou constituem os caminhantes, como seria de se esperar, em se considerando que os que se manifestam são profissionais da Educação em final de formação inicial. Em tempo, os conhecimentos que os alunos trazem para a escola são sim importantes, significativos, mas devem na escola ser incrementados, elaborados e transformados em conceitos; estes sim promotores de maiores reflexões críticas (Vigotski, 2003; Freire, 1981,1997, 2000; Arendt, 2009).

No que em certa medida diz respeito ao conhecimento, temos em Souza e Petroni (2013) que a formação inicial docente deve promover e desenvolver nos docentes em formação a apropriação do ensino. Ao professor cabe ensinar, quanto a isso não há dúvidas. Algumas criações e reflexões produzidas na atividade de encerramento referem-se a isso, ao ensinar:



Figura 7. Prô 19, arquivo pessoal.

“Quando escolhemos uma profissão, escolhemos porque gostamos. Ser professor é amar o aluno e o processo de ensinar, é saber respeitar as diferenças e o conhecimento que cada indivíduo carrega, é saber viver em equilíbrio entre a paciência e a impaciência, é ter todas as qualidades necessárias para tornar o ensino algo prazeroso e motivador.”

(Prô 19)

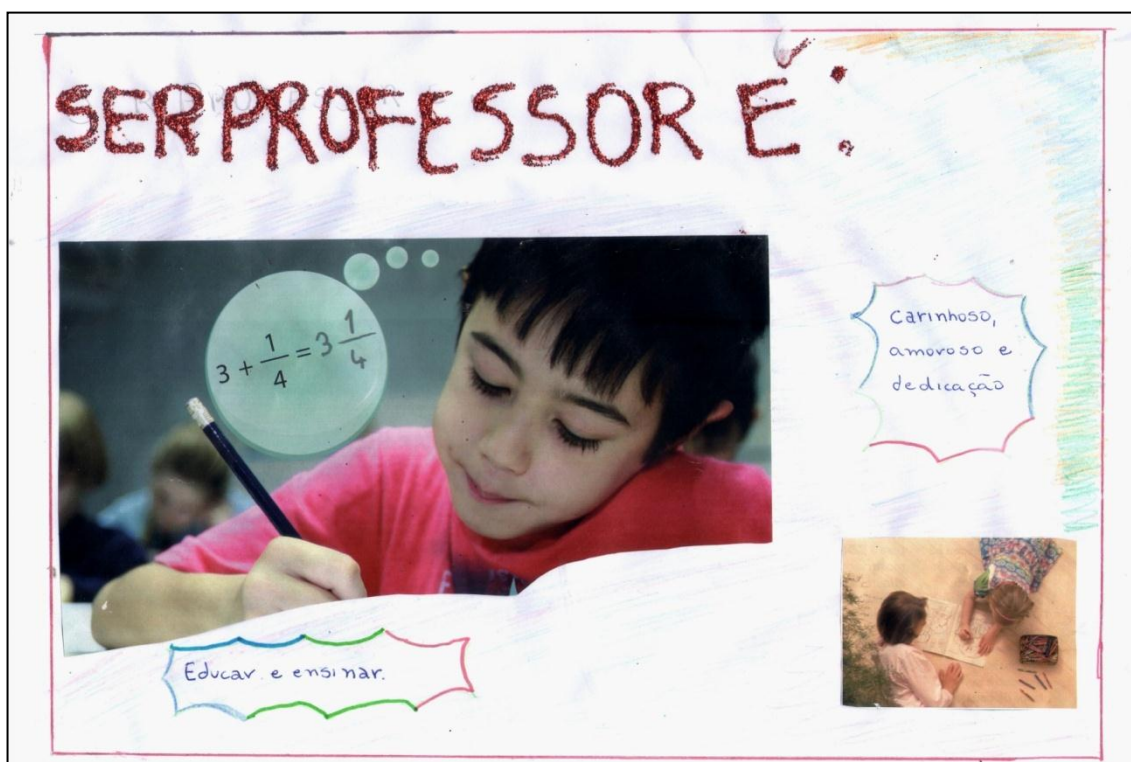


Figura 8. Prô 29, arquivo pessoal.

“Ser professor é respeitar os alunos e seus valores, compreendê-los e deixar que participem da aula, deem opiniões, assim interagindo com o professor e os colegas. É se preocupar com o aluno em momentos difíceis de sua vida para poder ajudar a não desanimar com a escola e procurar sempre aprender mais. Ser professor é ser educado e carinhoso com seus alunos, pois o professor com competência para ensinar e educar forma grandes profissionais.” (Prô 29)

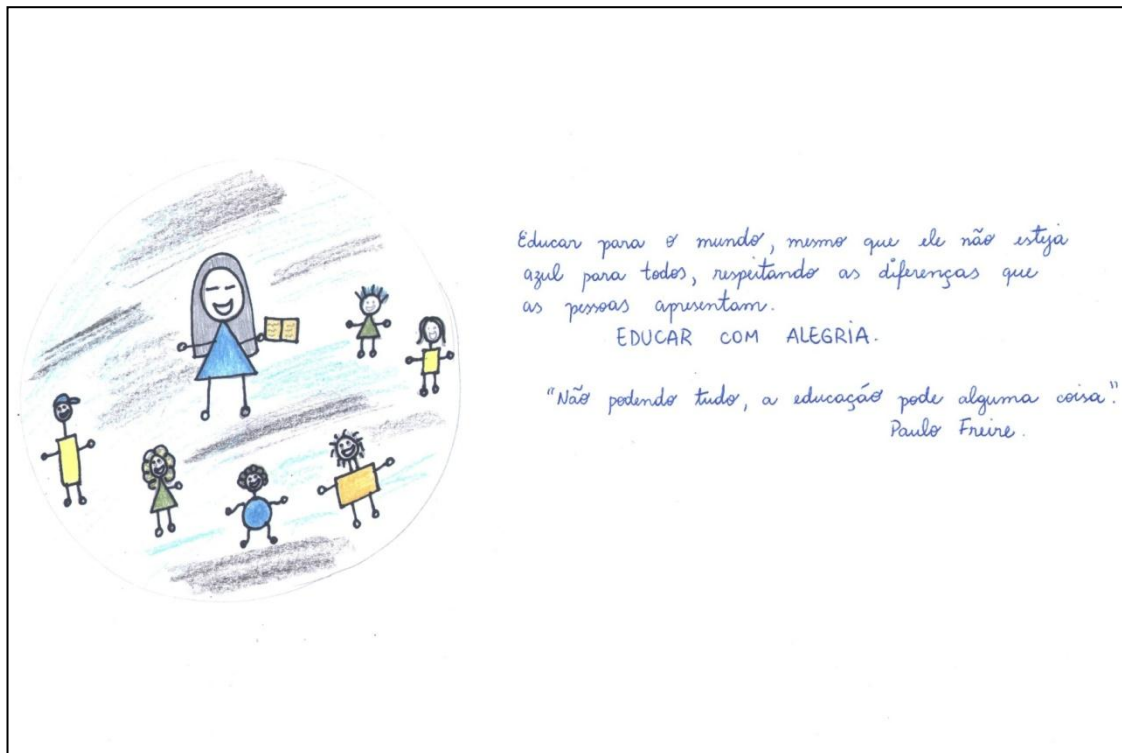


Figura 9. Prô 4, arquivo pessoal.

“Ser professor é ser comprometido com o saber na mesma proporção que se é comprometido com o ensinar. Ele deve estar aberto para o conhecimento, pois desta maneira influenciará e servirá de modelo para que outros se apropriem do conhecimento também. Durante o exercício da docência deve agir com ética, clareza política e embasamento científico.” (Prô 4)



Figura 10. Prô 15, arquivo pessoal.

“Ser professor vai muito além do ensinar, embora esse seja o principal objetivo do educador. Para ser professor, é necessário assumir sua responsabilidade perante a sociedade sabendo do compromisso que terá com seus alunos, é saber considerar a experiência da vida do aluno e sua realidade social, é ter humildade para reconhecer o próximo exatamente como ele é e é ter amor pela profissão que exerce.” (Prô 15)

Há referências feitas ao ensinar, porém não ganham vulto. Poucas estudantes fizeram-nas, muito embora estivessem praticamente no final da Graduação. Ressaltam-se mais uma vez como compromissos maiores do professor o respeito à diferença, o acolhimento amoroso, os cuidados de caráter pessoal, a necessidade de agir com ética. O processo ensino-aprendizagem não ocupa espaço de destaque, é apenas mencionado, aliás as referências à aprendizagem são quase inexistentes. Não podemos deixar de destacar a preocupação em relação às condições de vida dos alunos, o reconhecimento do conhecimento prévio e a necessidade do diálogo como valiosas para o trabalho do

professor, para a humanização que se almeja e para o desenvolvimento de uma docência crítica; no entanto, os desenhos e as expressões escritas revelam imagens romantizadas sobre alunos, professores e ambientes educativos. Causa-nos estranhamento a constante presença de apenas um professor nas imagens, as cores suaves com as quais são pintadas as situações educativas e as frases feitas. O desenho abaixo, feito pela Prô 10, reforça, na suavidade, delicadeza e ingenuidade, as proposições acima.

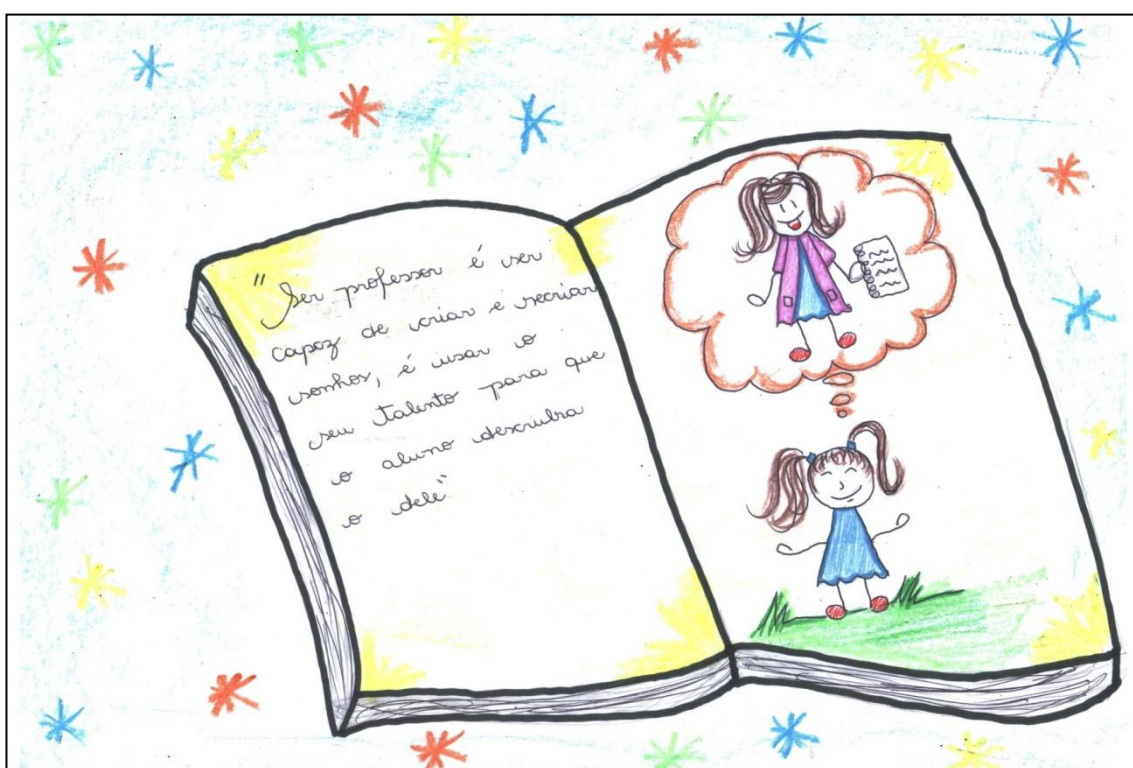


Figura 11. Prô 10, arquivo pessoal.

Não desconsideramos a importância para a docência, e, no caso da ética, como indispensável, os aspectos contidos nas falas. Ao contrário, no atual momento que a humanidade atravessa e com o qual diariamente nos defrontamos, é urgente integrar ao processo educativo as dimensões éticas e estéticas, o pensar e o sentir. De acordo com Zanella (2006):

Entretanto, ética e estética são inseparáveis, pois ambas lidam com a dimensão criativa e relacional do ser humano. Ética e estética são dimensões concretas da atividade humana que aparecem na relação de pessoas concretas agindo e transformando o mundo e sendo, neste movimento, continuamente transformados. Ética e estética pressupõem e engendram, desta forma, processos criativos sem os quais as pessoas jamais poderiam circunscrever suas emoções e seus valores.

Em certa medida, é motivo de alegria perceber que, para alguns, a docência ainda remete à suavidade, alegria e céu carregado de estrelas. Causa-nos, contudo, estranheza e por que não dizer também preocupações que nessas imagens até agora não se tenham revelado, tomado formas e cores, as condições materiais nas quais docência e realidade escolar transcorrem. Realidade escolar que inegável e sabidamente antecede e produz determinada docência. A realidade escolar e o exercício docente no Brasil distanciam-se enormemente das imagens acima. Ou será que tais desenhos criativamente ao negar tal realidade a explicitam e por isso ao mesmo tempo deixam antever o reconhecimento de tal realidade? Realidade que sonham transformar para si e para o outro com amor, carinho, dedicação e ética. Será possível essa transformação? Mas por outro lado, será possível seguir na docência sem acreditar nesta possibilidade?

Algumas produções distanciam-se das demais



Figura 12. Prô 9, arquivo pessoal.

“Como professora em formação e aluna, ser professor é desempenhar com competência a profissão escolhida. É entender que para isso, devo reconhecer o meu papel e o papel do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Que devo apoiar, instigar, provocar, favorecer e promover situações que auxiliem o aluno nesta longa jornada que é aprender. Ser professor é respeitar o aluno em suas singularidades, reconhecer suas tentativas de acerto e erros como construtivas, sem que suas limitações os impeçam de progredir. E principalmente entender que, para que exista um professor, é preciso que haja o aluno, pois é ele o centro de todo o processo, é para ele que estudamos, nos capacitamos, buscamos ser melhores.” (Prô 9)



Figura 13. Prô 12, arquivo pessoal.

“É ser e estar professor em qualquer circunstância. É ter responsabilidade e compromisso com o ato de educar. É ter o futuro nas mãos.” (Prô 12)



Figura 14. Prô 27, arquivo pessoal.

“Assumir esta profissão é ter consciência de que não se está assumindo apenas um compromisso consigo mesmo, mas também com a sociedade perante o ato de educar. Ser educador, professor, não é simplesmente transmitir o conhecimento adquirido, mas sim valores éticos, morais, sociais e culturais.” (Prô 27)

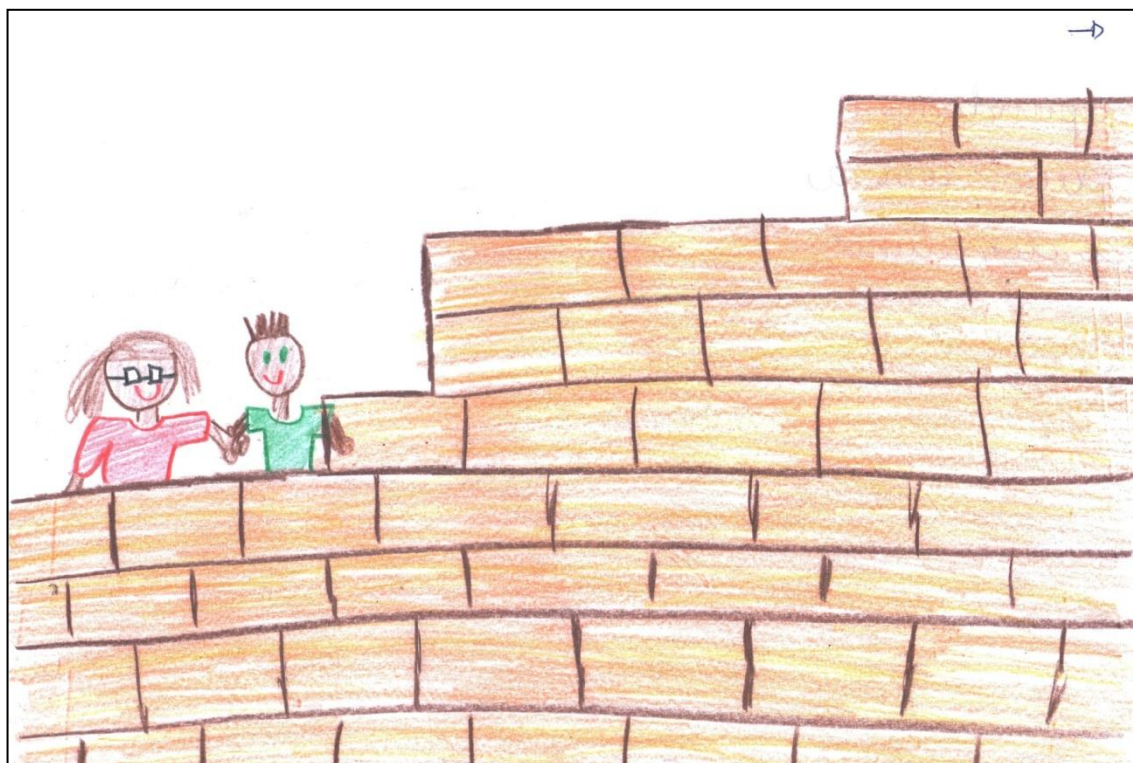


Figura 15. Prô 26, arquivo pessoal.

“Chego à conclusão que ser professor é uma escolha e que, como qualquer profissão, requer responsabilidade e comprometimento. Ser professor é uma tarefa que necessita de paciência, amor ao que faz, respeito com os educandos e com os colegas da área.” (Prô 26)

As cores ainda são suaves, as expressões alegres, as mensagens esperançosas e otimistas. Aspectos de certo modo compreensíveis e esperados, tendo em vista a aproximação do término da Graduação e do exercício da profissão. Embora ainda nas imagens se observem a romantização e idealização da docência e poucas referências ao

conhecimento, podemos notar menções a aspectos importantes, como a responsabilidade e o compromisso com os alunos e com a sociedade, assim como com as dimensões éticas e estéticas que a docência embute e deveria carregar individual e coletivamente. Por sua relevância, chama nossa atenção a percepção da relação professor-aluno como aspecto importante da docência. Nas reflexões da Prô 9 vislumbramos a dimensão ética e estética não só da relação professor-aluno, mas servindo de princípio à docência.

Ao nos determos nos detalhes das imagens, três se destacaram: a estrada que se afunila, Prô 9, a imagem de vitoriosos no desenho da Prô 27, e a seta na produção da Prô 26:

“Este desenho representa como o processo ensino-aprendizagem acontece: É construído aos poucos com a participação ativa do professor e do aluno.” (Prô 26)

Revela-se, a nosso ver, para essas professoras o conhecimento da importância da relação professor-aluno para a aprendizagem e esta como processo que integra a ação do professor para que de fato ocorra; embora as imagens nos remetam à afetividade como carinho e cuidado amoroso, já se agregam a esses aspectos afetivos mais densos: o respeito aos alunos e aos colegas, a parceria entre alunos e professores, o prejuízo para que se percorra a estrada da vida, que se afunila, quando os conhecimentos estão dispersos e, acima de tudo, o entendimento que tanto o processo ensino-aprendizagem como a docência são construções.

Conforme vimos, com surpresa, na imagem criada pela Prô 27, a docência também pode ser ao menos para alguns, processo de constituição de humanidade em quem a escolhe como profissão. Reflexão não só importante mas possível, ao

considerarmos, assim como os pressupostos teóricos desse estudo, a educação e o trabalho como a essência do homem (Saviani, 2007). Resta saber se isso ainda é possível, nas atuais circunstâncias em que se dá a docência, e mais, como isso seria possível?

A síntese abaixo talvez também possa mostrar, nas contradições que expõem, alguns caminhos.

Síntese do Núcleo Docência como Reflexão Crítica X Docência como Satisfação

A síntese que se inicia será realizada com o auxílio de imagens. Recorremos a elas pois, em suas contradições, se fazem presentes não só aspectos já vistos nas outras imagens apresentadas, mas também nos textos produzidos na atividade de encerramento da Disciplina. Ocorre-nos ainda que, além de auxílio para a síntese do Núcleo, fazem-



no como síntese da Disciplina.

Figura 16. Prô 20, arquivo pessoal.

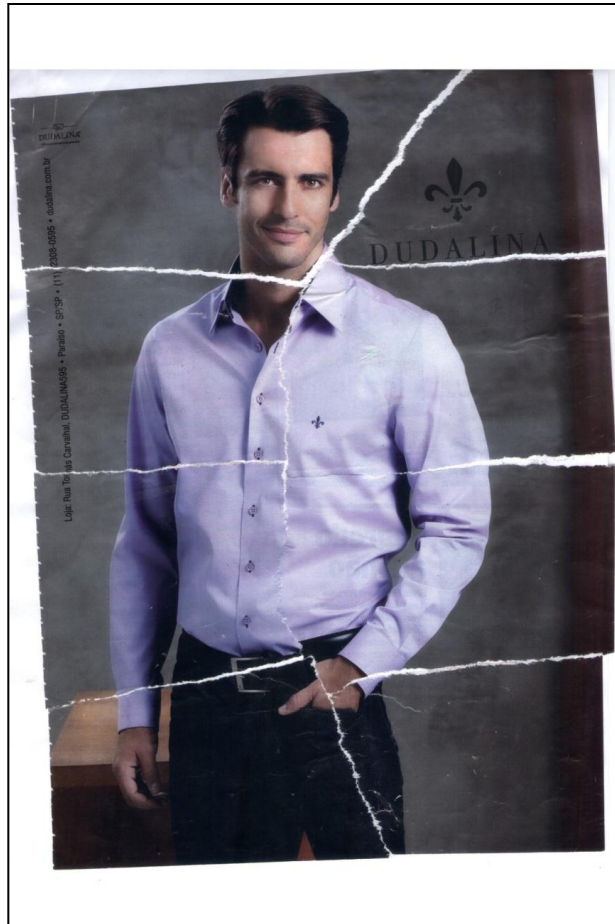


Figura 17. Prô 20, arquivo pessoal.

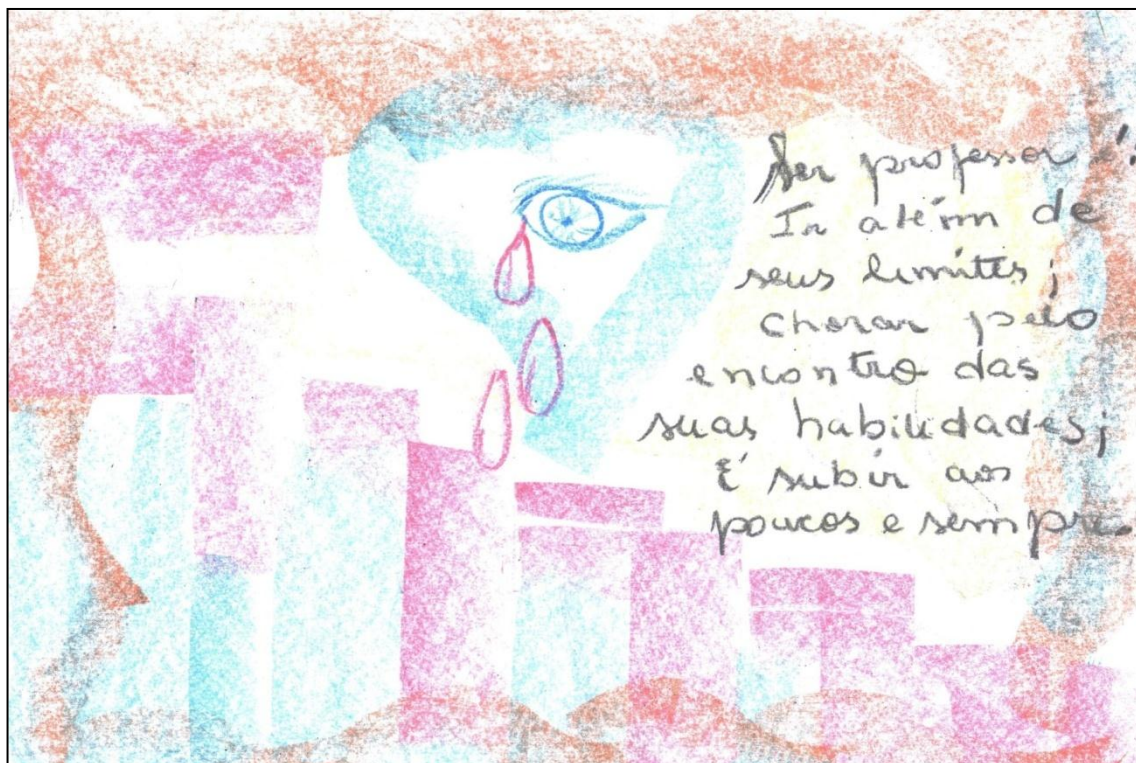


Figura 18. Prô 28, arquivo pessoal.

As três imagens, parece-nos, assim como muitas das imagens anteriores, remetem à conquista e à satisfação. Conquista e satisfação pelo processo percorrido ao longo da Graduação e também durante a Disciplina, processo no qual se imbricam a conquista por uma profissão e a conquista pessoal em realizá-la. Falam da luta, das dificuldades e desafios já enfrentados e que enfrentarão. As cores ainda suaves e as expressões sorridentes e satisfeitas ainda impregnadas de amorosidade e alegria já fazem parte de cenário ou realidades mais próximas à realidade que as constitui, as espera e, conforme tantas vezes declaradas, pretendem transformar. Os caminhos muitas vezes já são vistos como paredões de pedras a serem escalados; outras tantas vezes precisa-se ter postura, armadura e paciência de guerreiros orientais para enfrentar os desafios colocados pela e para a docência. Vislumbram-se assim o crescimento de reflexões mais aprofundadas e críticas das condições em que se dão docência e a vida do professor. Reflexões até aqui dispersas nas demais criações e palavras.

As imagens criadas pelas Prôs 17 e 28 revelam a percepção de dois pressupostos fundamentais para um estudo da perspectiva da psicologia histórico-cultural e que, de certo modo, embrionariamente, já se haviam manifestado. Pressupostos basilares para os que intencionam trabalhar com pessoas e em especial com a educação formal: educação é construção e reconstrução de si e do outro, a essência do homem e, para isso, o trabalho, a ação do professor é fundamental; ser professor é processo permanente, na interação com o outro, nas condições materiais que se lhe apresentam, de tornar-se professor e para e por isso, muitas vezes, o sofrimento é inevitável. Ser professor, tornar-se professor na perspectiva adotada, cremos poder dizer, é dialeticamente um ato de interação humanizadora e humanizante entre os envolvidos em uma relação educativa. Segundo Zanella (2006), um ato de criação.

No entanto, como um todo, o que se vê ainda são os acordes iniciais do que deveria ser a obra sinfônica, a criação máxima da docência: a humanização de professores a alunos pela integração do pensar e do sentir favorecida pela apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade, um processo ensino-aprendizagem que conduzisse do senso comum aos conceitos científicos, do discurso apropriado à reflexão crítica e desta à satisfação em ser docente.

Considerações Finais

É compreensível, como anteriormente apregoado, que, ao escolher ou iniciar um curso de graduação, a visão que se tenha sobre a profissão e o profissional que a exerce esteja permeada de idealizações e representações. Muitas vezes é ela que, inclusive, sustenta a permanência do estudante no curso.

É desejável e necessário, no entanto, que, ao longo do curso, ao adquirir conhecimentos mais específicos e aprofundados, com novas possibilidades de reflexões e ampliação do universo no qual de fato transcorre e se faz o exercício profissional, se processem alterações nesses aspectos e nos sentidos atribuídos ao ser profissional e ao exercício da profissão. Importante destacar que essas mudanças, na perspectiva teórica de que falamos, não ficam restritas ao âmbito profissional. Passam a constituir os sujeitos de modo mais amplo. Podem transformá-lo como um todo, alterar sua visão e percepção de mundo, além de despertar novas e crescentes motivações, necessidades e compromissos. Fica assim declarada que a nosso ver a humanização é uma busca e uma construção permanente, para as quais o envolvimento de cada um é imprescindível.

Constituir-se e ou construir-se humano para assim poder promover e participar da humanização de outrem é ato voluntário que se processa a partir não só da

deliberação individual mas também do disposto e favorecido socialmente, no âmbito coletivo. A escola e demais instituições educativas como instituições sociais formais têm ou deveriam assumir esse compromisso.

A intenção primordial desta investigação foi encontrar resposta para o seguinte questionamento: **que tipo de ações na formação inicial de professores favorecem o desenvolvimento da dimensão humana da docência, de modo a constituí-la como docência crítica?** Não poderíamos encontrar respostas, portanto, se não recorressemos ao que, no riquíssimo, pelo menos até então, patrimônio produzido pela trajetória humana, nela nos fizesse refletir. Dentre as inúmeras possibilidades disponíveis, por um lado, tendo em conta a especificidade do material com o qual uma instituição de ensino superior trabalha, o conhecimento científico, por outro, o nosso interesse pela humanização e o desenvolvimento de uma docência crítica, optamos por recorrer às artes.

A complexidade dos interesses no já, por si, complexo panorama que integra, compõe e articula atualmente a educação tornou-se cenário caótico. Esse cenário, no entanto, tem sido com certa constância disfarçado ou amenizado por um discurso que encaminha nosso olhar e tolda ou enviesa maiores reflexões. A educação permanece sendo, nesse discurso, o grande vetor que leva à igualdade social. A esse discurso, nas atividades iniciais, notamos grande adesão. Com o transcorrer da Disciplina e a utilização, por parte da professora-pesquisadora das músicas, como materialidade mediadora e estratégia pedagógica, foram notadas algumas alterações que, no curto semestre letivo, mostraram determinada evolução.

As reflexões oriundas das materialidades, ao permitirem o contato, o reconhecimento e a elaboração das histórias de vida das estudantes, proporcionou ainda a possibilidade de maior percepção da engrenagem que movimenta e ao mesmo tempo

mantém atrelado o sistema. São ainda, não pela incapacidade de cada uma delas, reflexões e elaborações incipientes e parcas quando se espera uma docência crítica, comprometida com a humanização. Sabemos que se a humanização é construção permanente, a docência crítica por ser atrelada à humanização também o será. Cogitamos, porém, que, se tivessem tido uma escola básica que de fato se ocupasse do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento humano, ao invés do assistencialismo, do atendimento às metas estatísticas que produzem verbas e ao êxito, tantas vezes enganosos, nas avaliações oficiais que trazem bônus às escolas e professores, as condições seriam outras.

Os profissionais de determinadas profissões carregam, não só para si, mas também em si, alguns aspectos ou características cujas significações parecem mais acentuadamente significadas. Significações que, embora advindas do social, tornam-se apropriações individuais e muitas vezes trazem equívocos ou desvios do que se considera apropriado ao exercício da profissão.

Notou-se, no caso deste estudo, com futuras professoras, a força e a preponderância da afetividade de caráter positivo, amor, carinho e ternura, não só como motivadora da escolha da profissão e de como pretendem encaminhá-la, mas também sua inegável presença nas concepções que as estudantes manifestam sobre a docência e a relação com os alunos. Fica a impressão, também forte, de que, para os sujeitos desse estudo, a amorosidade ganha status de atributo para a docência.

Tais aspectos acompanham, integram a história da docência e permanecem arraigados. A visão da docência como missão, como ato de altruísmo, de acolhimento da dor e da exclusão social ganha os contornos e as cores do amor. Afinal, no senso comum, o amor tudo pode, tudo transforma e torna valoroso.

Reconhecemos avanços ao longo da investigação no que se refere à importância da relação professor-aluno para o desenvolvimento desse, afinal, professores e alunos constituem-se como tal em interação. Destarte ser fundamental a dimensão afetiva, cabe ao professor ter os conhecimentos que permitam a constituição e a boa qualidade da interação e do diálogo. A admiração e os benefícios de um professor amigoso, acolhedor, bom ouvinte das aflições, dificuldades e angústias, muitas de caráter pessoal, são sem dúvidas importantes, admiráveis e aconselháveis, porém o conhecimento é indispensável e fundante para essa relação. É ele, conhecimento, que a embasa e conforma. De certo modo, é o conhecimento que dá garantias para que tal relação exista. Não existindo o conhecimento, altera-se a relação.

A cada profissão correspondem conhecimentos, atribuições e campos de atuação específicos. Não há como ignorar, mesmo quando se quer tornar a docência uma área acima de tudo técnica, que o material e a resultante, o produto, são pessoas com direito de receber o que potencialize suas aprendizagens, desenvolvimento e humanização.

Foram inúmeras e visíveis as transformações ocorridas em quase todas as alunas não apenas em virtude da disciplina em questão, embora sua relevância tenha se feito notar. Foram muitas, no semestre letivo, por iniciativa e organização do próprio grupo as idas a museus, exposições e shows em São Paulo. As fotos e opiniões circulavam pelo Facebook e rendiam durante a semana muitos comentários durante as discussões em sala. Algumas vezes, quando da apresentação dos Seminários, lembravam-se que uma ou outra obra, ou texto, tinha sido apreciada ou remetia a algo visto em determinado Museu.

Notável, um dos diários de campo a isso se refere, foi observar o crescente cuidado e atenção às roupas, acessórios, cabelos e maquiagens. No dia-a-dia, conforme foram conseguindo estágios remunerados ou cargo de monitoras nas escolas privadas,

tais mudanças foram ocorrendo. Nos dias de apresentação, o visual era mais caprichado ainda e notava-se a satisfação e esmero com que se preparavam.

Chamou a atenção igualmente o modo amistoso e cuidadoso com que passaram a tratar-se e referirem-se umas às outras. Mobilizavam-se para ajudar e mesmo socorrer qualquer uma delas que estivesse enfrentando momentos mais difíceis. Alguns momentos foram especialmente difíceis: falecimentos de pais ou irmãos, a descoberta de familiares drogadictos, a prisão de irmãos e muita dificuldade financeira.

O mesmo tratamento amigável e carinhoso recebeu esta professora, embora não poucas vezes precisasse colocar-se mais firmemente em relação às questões pedagógicas ou da postura em sala. Crédito também às artes e às reflexões por ela proporcionadas a afetividade que permeou os relacionamentos entre as alunas e entre essas e a professora. Acredito que pudemos nos olhar como sujeitos singulares, para as histórias que nos constituíram, elaborar as vivências escolares quer como professoras, quer como alunas e (nos) projetar o futuro. Não saí sem marcas. Embora, os momentos de absoluta surpresa e inconformismo com a falta de conhecimentos básicos e de imensa dificuldade com a escrita, leitura e interpretação fossem muitos, a procura de minha parte, em minorar tais dificuldades passou a ocupar lugar importante nas minhas reflexões. Passei a dedicar-me com muito afinco em encontrar formas de fazê-las avançar em conhecimentos e reflexões. Acredito ter vivenciado o que aqui denominamos docência crítica, processo que, vivido, trouxe sérios questionamentos sobre minha escolha profissional e os encaminhamentos dados a ela.

Não nos restam dúvidas do potencial sensibilizador e integrador do pensar e do sentir das artes como materialidade mediadora. Apesar de ter recorrido a elas também como estratégia pedagógica, temos como certo que foram os conhecimentos da psicologia de Vigotski, que tem a arte como instrumento psicológico, os propiciadores

não apenas dos indícios encontrados, mas sobretudo das situações sociais de desenvolvimento em que as aulas se transformaram. Situações de desenvolvimento que todas as aulas deveriam almejar e que mobilizaram professora e alunas.

A opção feita por esta professora pelos textos de Paulo Freire aliada às músicas teve como objetivo mostrar a importância de se criar uma docência que levando, em conta as condições nas quais se engendra, pudesse dar conhecimentos e elementos para que a visão prevalente sobre a docência sofresse no mínimo alteração.

A formação inicial docente, em seus espaços e tempos em grande parte das faculdades, não proporciona condições para tais reflexões e mudanças. Embora, aguardemos ansiosamente a oportunidade de participar das modificações que, por orientação do Ministério da Educação e Cultura, sofrerão os cursos de licenciatura, falta-nos saber para quais objetivos e propósitos se encaminharão. Será ao longo das reuniões nas quais serão pensadas as novas matrizes curriculares e respectivas cargas horárias, diante das novas ementas, dos teóricos privilegiados, dos direcionamentos e encaminhamentos dos estágios que vislumbraremos a mudança ou a apenas uma nova roupagem.

A atual conjuntura, por maior que sejam os esforços e as boas intenções de professores, alunos, estudiosos das diversas áreas afeitas à Educação e de algumas instituições não nos parece favorável; não encontramos motivos para vislumbrar progressos consideráveis e tampouco encontrar alento. As recentes mudanças no Ministério da Educação reafirmam nossas preocupações. A visão econômica mais uma vez prevalece sobre a educativa.

Fica-nos portanto a forte impressão de que é cada vez mais difícil encontrar apoio e interesse por parte das instâncias que de fato podem produzir e implementar transformações em que tenhamos, como aqui se preconizou, a educação como fonte de

humanização e o exercício de uma docência crítica. Resta-nos, no entanto, como até aqui temos feito, aliar-nos e coletivamente prosseguir resistindo em e por uma docência crítica que provoque e possibilite crescente humanização em cada um de nós e nos que virão.

Referências Bibliográficas

- Aguiar, W. M. J. & Ozella, S.(2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*. 26 (2), 222-246.
- Aguiar, W. M. J.A. & Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *R. bras. Est. pedag.* 94 (236), 299-322.
- Andrada, P. C. (2009). *Sentidos atribuídos pelos alunos ao ensino superior: um estudo sobre valores no ambiente acadêmico*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Arendt, H. (2009). *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva
- Barbosa, E. T. (2012). *Os sentidos do respeito na escola: uma análise da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Barbosa, E. T.; Souza, V.L.T. (2011). A vivência de professores sobre o processo de inclusão: um estudo da perspectiva da Psicologia Histórico-cultural. *Psicopedagogia (São Paulo)*, 27 (84), pp. 352-362. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a05.pdf>.
- Barroco, S. M. S., Cruz, Inst. O. e Superti, T. (2011) Vigotski e o estudo da psicologia da arte: contribuições para o desenvolvimento humano. *Psicol. Soc* 16(4).(Online)

- Barroco, S. M. S. & Superti, T. (2014). Vigotski e o estudo da psicologia da arte: contribuições para o desenvolvimento humano. *Psicologia e Sociedade*, 26 (1), pp. 22-31. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n1/04.pdf>.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bernardes, M. E. M. (2008). Transformação do pensamento e da linguagem na aprendizagem de conceitos. *Psicologia da Educação*, 26, pp. 67-85. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000100005&lng=pt&tlng=pt.
- Silva, C. S. B. (2003) *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade*. Campinas: Autores Associados.
- Braga, P. C. (2006). *A dimensão estética na formação do educador: a construção de um ideário coletivo*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP.
- Carmo, M. C. (2011). *O papel dos afetos no processo de formação de psicólogos*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Charlot, B. (2005) *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed.
- Chauí, M. (2006). *Cidadania Cultural: O Direito à Cultura*. São Paulo: Editora Perseu
- Chauí, M. (2012). *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática.
- Colasanti, M. (1996) *Eu sei, mas não devia*. Rio de Janeiro: Rocco, pág. 09.

Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 (2009). Dispõe sobre a Instituição da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Obtido em 27 de novembro de 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm.

Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007 (2007). Dispõe sobre a instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Obtido em 27 de novembro de 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm.

Delari Jr., A. (2009). Vigotski e a prática do psicólogo: em percurso da psicologia geral à aplicada. Mimeo. 2ª edição. 40p. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <file:///C:/Users/Juliana/Downloads/Vigotski%20e%20a%20Pratica%20do%20Psicologo-%202a-Versao.pdf>.

Delari Jr., A. (2010). Questões de método em Vigotski – busca da verdade e caminhos da cognição. Mimeo. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em http://www.vigotski.net/uem-metodo_artigo.pdf

Delari Jr., A. (2013) Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 1, p. 45-63, jan./abr. 2013

Dias, R. E. & Lopes, A. C. (2003). Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. *Educação & Sociedade*. 24(85) 1.155-1.177.

Duarte, N. (2006). A contradição entre universalidade da cultura humana e o esvaziamento das relações sociais: por uma educação que supere a falsa escolha entre etnocentrismo ou relativismo cultural. *Educ. Pesqui.*, 32 (3), pp. 607-618. Recuperado em 027 de novembro de 2013. Obtido em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a12v32n3.pdf>.

- Dugnani, L. A. C. (2011). *Os sentidos do trabalho para o orientador pedagógico: uma análise da perspectiva da psicologia histórico-cultural*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Flickinger, H. G. (2014). *Gadamer e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Freire, P. (1967) *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1998). *Pedagogia da autonomia- saberes necessários para a prática educativa* (7ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia do Oprimido* (28ªed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2001) *Política e Educação*.
- Freire, P. (2002). *Ação Cultural para a liberdade e outros ensaios* (10ª ed). São Paulo: Paz e Terra.
- Gatti, B. A. (2004). Os estudos quantitativos em Educação. *Educação e Pesquisa*, 30 (1), pp. 11-30. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>.
- Gatti, B. A. & Barreto, E. S. S. (2009) *Professores no Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco.
- Gatti, B. A.; Barreto, E. S. S. & André, M. E. D. A. (2011). *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO.

- Gauthier, C. & Tardif, M. (2010). A pedagogia de amanhã. Em Gauthier, C.; Tardif, Maurice (orgs.). *A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias* (pp. 475-487). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Geertz, C. (1998). *O Saber local: Novos estudos em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes.
- Gomes, C. A. V. (2008). *O afetivo para a psicologia histórico-cultural: considerações sobre o papel da educação escolar*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”. Marília, São Paulo.
- Guzzo, V. (2009). *As dimensões ética e política como componentes curriculares dos cursos de licenciatura: a perspectiva dos estudantes*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, Rio Grande do Sul.
- Hall, S. (2011). *A identidade cultural na pós-modernidade*; (11^a ed.) Tradução Tomás Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A.
- INEP (2005) ENADE 2005, Relatório Síntese, Área de Pedagogia. Brasil (disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/enade/2005/relatorios/Pedagogia.pdf> Recuperado em 02/03/16)
- INEP (2011) ENADE 2011, Relatório Síntese, Área de Pedagogia. Brasil (disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2011/2011_rel_pedagogia.pdf Recuperado em 02/03/16).

Lei n. 11096, de 13 de janeiro de 2005. (2005). Dispõe sobre a instituição do Programa Universidade para Todos – PROUNI. Obtido em 27 de novembro de 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm.

Leontiev, A. N. (1969) *El hombre y La cultura problemas teóricos sobre educación*. Editorial Grijalbo S. A. México, D. F.

Leontiev, A. N. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte.

Libâneo, J. C. & Pimenta, S. G.(2002). Formação dos profissionais de educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: Pimenta, S. G. (Org.) *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez.

Libâneo, J.C. (2004). A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação*, 27, pp. 5-24. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01>.

Libâneo, J. C.; Oliveira, J. F.; Toschi, M. S. (2012) *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.

Marques, E. C. L. (2008). *A dimensão estética na formação do educador: a construção de um ideário coletivo*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, Ceará.

Martins, L. M. (2011). *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Tese de Livre-Docência. Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”. Bauru, SP.

- Mello, G. M. (2000). Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. *São Paulo em perspectiva*, 14(1), pp. 98- 110. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>
- Montezi, A. V. (2011). *Ouvir, contar e criar histórias: um estudo sobre a imaginação de adolescentes no contexto escolar*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Moretti, V. D., & Moura, M. O.. (2010). A Formação Docente na Perspectiva Histórico-Cultural: em Busca da Superação da Competência Individual. *Psicologia Política*, 10(20), 345-361 acessado em 2015-07-14
- Moretti, V. D., Asbahr, F. S. F.; Rigon, A. J. (2011) O humano no homem: os pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural. *Psicol. Soc.*, Florianópolis, 23 (3). Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822011000300005&lng=en&nrm=iso>. access on 21 Feb. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822011000300005>.
- Namura, M. R. (2007). O aporte da estética na categoria sentido no pensamento de Vygotsky. In: Instituto de Psicologia da USP (Org.). *Anais do II Colóquio de Psicologia da Arte*. São Paulo, São Paulo: USP.
- Oliveira, P. C., & Carvalho, P. (2007). A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 17(37), 219-230. Retrieved February 21, 2013, from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000200006&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0103-863X2007000200006.

- Oliveira, C. B. E. (2011). *A atuação da psicologia escolar na educação superior: proposta para os serviços de psicologia*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília. Distrito Federal, Brasília.
- Paula, L. C. (2011). *Contribuições da práxis histórica de Paulo Freire às pesquisas e propostas sobre educação contínua de educadores (as)*. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP.
- Peternella, A.& Galuch, M. T. B. (2012) A formação do pedagogo sob a orientação de documentos elaborados no início do século XXI: da necessidade de continuar o debate. http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/05_55_54_1872-7091-1-PB.pdf acesso em 2015-04-01
- Petroni, A. P. (2008). *Autonomia de professores: reflexões da perspectiva da Psicologia*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Petroni, A. P. & Souza, V.L.T. (2010). As relações na escola e a construção da autonomia: um estudo da perspectiva da psicologia. *Psicologia e Sociedade* (Impresso), 22 (2), pp. 355-36.
- Petroni, A. P. (2013). *Psicologia Escolar e Arte: Possibilidades e limites da atuação do psicólogo na promoção da ampliação da consciência de gestores*. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Pino, A (2000). *O social e o cultural na obra de Vigotski*. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 71, Julho/00, pp. 45-78.

- Pino, A. (2005). *As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez.
- Placco, V. M. N. S. & Souza, V. L. T. (2006). *Aprendizagem do adulto professor*. São Paulo, Loyola.
- Plano Nacional de Educação (2007). Obtido em 27 de novembro de 2013, de <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>.
- Rasia, M. G. R. (2009). *Psicologia histórico-cultural, na formação docente: estudo sobre a apropriação da obra de Vigotski em cursos de formação de professores do estado da Paraíba*. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB.
- Rios, T. A. (2003) *Compreender e ensinar – por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez.
- Saul, A. M. (org.) (2000). *Paulo Freire e a formação de educadores: múltiplos olhares*. São Paulo: Articulação Universidade/Escola.
- Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), pp. 152-165. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>
- Saviani, D. (2012). Marxismo, educação e pedagogia. In: Saviani, D. *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Silva, R. L. (2011). *Formação continuada na perspectiva emancipatória mediada pela arte-educação: O caso da Escola Comunitária Brilho do Cristal*. Tese de Doutorado.

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, Bahia.

Souza, V.L.T. (2005). O conceito de identidade: algumas considerações da perspectiva da psicologia na formação do professor. *Re-ação Integrada*, 9, pp. 6-13.

Souza, V.L.T. (2009). Educação, Valores e Formação de Professores: contribuições da psicologia escolar. Em Claisy Maria Marinho-Araujo. (Org.). *Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática* (pp. 133-152). Campinas: Alínea Editora.

Souza, V. L. T., Petroni, A. P. & Andrada, P. C. (2013). A afetividade como traço da constituição identitária docente: o olhar da psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 25(3), 527-537.

Souza, V. L. T. & Andrada, P. C. (2013). Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. *Estud. psicol. (Campinas)*, 30 (3), pp. 355-365. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v30n3/v30n3a05.pdf>.

Streck, D. R. (2009). Educação e transformação social hoje: alguns desafios político-pedagógicos. *Revista Lusófona de Educação*, 13, pp. 89-100. Recuperado em 27 de novembro de 2013. Obtido em <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n13/13a06.pdf>.

Tartuce, G.L.B.P., Gatti, B. A. & Almeida, P. C. A. (2009). Atratividade da carreira docente no Brasil, (Relatório preliminar). São Paulo: Fundação Carlos Chagas.

Tartuce, G.L.B.P., Nunes, M. M. R. & Almeida, P. C. A. (2010) Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brail. *Cadernos de Pesquisa*, 40 (140), 445-477.

- Tartuce, G.L.B.P., Nunes, M. M. R. & Almeida, P. C. A. (2011). Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros, (Relatório final). São Paulo: Fundação Carlos Chagas.
- Toassa, G. (2009). *Emoções e vivências em Vigotski: investigação para uma perspectiva histórico-cultural*. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP.
- Tonus, K. P. (2009). *Psicologia e educação: aproximação e apropriação*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista. Araraquara, SP.
- Tuleski, S. C. ; Facci, M. G. D.; Barroco, S. M. S. (2013) Psicologia histórico-cultural, marxismo e educação. *Teoría y Crítica de la Psicología*. 3, 281-301.
- Van der Veer, R. & Valsiner, J. (1996). *Vygotsky: uma síntese*. São Paulo: Loyola.
- Venancio, M. M. R. (2011). *Os sentidos atribuídos à medida socioeducativa de liberdade assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Vigotski, L.S. (2000). *Obras escogidas, Tomo III – Problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor Distribuciones, S.A.
- Vigotski, L. S. (2000b). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L.S. (2004). *Teoria e Método em Psicologia*. (3ª ed.). Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes.

- Vigotski, L. S. (2010). Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Em: *Psicologia USP*.
Tradução de Márcia Pileggi Vinha. São Paulo, 21(4), pp. 681-701.
- Vigotski, L. S. (2012). *Pensamiento y Abla* (1ª ed.). Buenos Aires: Colihue.
- Vygotsky, L. S. (2001). *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes
- Vygotsky, L.S.(2003). *Psicologia Pedagógica*; trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed.
- Vogt, G. Z. (2010). Formação continuada de professores e reunião pedagógica: construindo um estado de conhecimento. In: Anped Sul (Org.). *Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da região Sul*. Caxias do Sul, Rio Grande do Sul: Anped.
- Wagner, R. (2009). *A invenção da cultura*. São Paulo: Cosac Naify.
- Zanella, L. C. H.(2006) *Metodologia da Pesquisa*. Florianópolis: SEaD/UFSC.
- Zanella, A. V.; Reis, A. C.; Titon, A. P.; Urnau, L. C.; Dassoler, T. R. (2007) Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. *Psicologia & Sociedade*. 19 (2), 25-33.
- Zimmer, R. O. D. (2011) *Entre medos e ousadias: resistências educativas pela reinvenção das lutas do “ser mais” e a atualidade do legado freireano*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

Apêndice I

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, com o R.G. de nº _____, residente e domiciliado a (rua, av., praça) _____, nº _____, Bairro _____, Cidade _____, Estado _____, CEP _____, Telefone (____) _____, abaixo assinado, declaro para todos os fins éticos e legais, que tenho pleno conhecimento de que participarei de uma pesquisa orientada pela Profª Dra. Vera Lúcia Trevisan de Souza, com o objetivo de estudar os aspectos que afetam a formação docente e formas de intervenção que possam promover o desenvolvimento da conscientização da importância fundamental da profissão docente. O projeto de pesquisa foi avaliado pela Comissão de Ética da PUC-Campinas. **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, no telefone (19) 3343-6777, e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rod. Dom Pedro I, km 136, Parque das Universidades, Campinas-SP, CEP: 13086-900, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 as 17h00**, que poderá ser contatado para eventuais esclarecimentos.

Por este instrumento dou plena autorização para que fotos e imagens (com utilização de tarjas adequadas que não permitam identificação direta), repostas a questionários e entrevistas ou qualquer informação obtida durante a pesquisa seja utilizada para fins de divulgação em livros, jornais e revistas científicas brasileiras, desde que seja reservado sigilo absoluto de minha identidade. Estou ciente que minha participação é voluntária e sem ônus podendo interrompê-la a qualquer momento sem penalidades. Declaro que recebi todos os esclarecimentos e dúvidas sobre a pesquisa, bem como sobre a utilização desta documentação para fins acadêmicos e científicos. Em caso de dúvidas a pesquisadora responsável, Magda Machado Ribeiro Venancio, pode ser contatada pelo telefone (11) 98338-9467.

Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

_____, ____ de _____ de 2013.

Apêndice II

Tabela 1 - Quadro descritivo-elucidativo das materialidades

Encontro	Materialidades	Objetivos	Procedimentos
1º Momento: 1ª aula do semestre	Texto de Marina Colassanti “Eu sei, mas não devia”.	Apresentar a Disciplina, a pesquisa e refletir sobre a profissão e seu exercício. Obter informações sobre as participantes da pesquisa.	Leitura do Plano de Curso, leitura em voz alta do texto pela pesquisadora, acompanhado pelas alunas em material xerocado e lido mais uma vez silenciosamente por todos e cada uma. Pergunta motivadora: O que sei da profissão que escolhi e corro o risco de me acomodar? Reflexão escrita para a aula seguinte. Distribuição, preenchimento e devolução do inventário cultural. Apresentação do Conteúdo. Distribuição de cópias das letras, exibição de vídeo com Clara cantando. Perguntas para orientar as reflexões: do que fala a letra? Tem a ver com a nossa história? Ainda faz parte das nossas vidas? Como interfere no nosso trabalho? Levando em conta o texto base da aula, em quais aspectos elencados pelo autor do texto, a letra da música pode nos auxiliar para o exercício da profissão.
2º Momento:	Música “O canto das três raças” Intérprete: Clara Nunes	Refletir sobre o que é ser professor? O que ele faz? Em todo mundo é igual? Preocupa-se com as mesmas coisas?	
3º Situação:	Música “Paratodos” Compositor e Intérprete Chico Buarque	Propor discussão e reflexão sobre as inúmeras brasilidades, nossas culturas regionais e suposta igualdade. Relacionar as pessoas citadas nas músicas, sua origem e expressividade cultural. “O que deveria ser para todos?” “Quais ligações podemos fazer entre o que estudamos e a letra da música, entre nossa escolha profissional e a letra da música?”	Apresentação do Conteúdo. Distribuição das cópias com a letra da música. Mostro a capa do CD e pergunto o que nos diferencia, o que nos aproxima e o que nos tornaria iguais além de supostamente o sermos perante a lei.
4º Situação	“Trenzinho do Caipira” Compositor:	Encaminhar leitura e apresentação dos textos lidos +	Perguntas: quem conhece Paulo Freire? O que sabem dele? Qual a importância dele para nossa educação

	Heitor Villa Lobos	materialidades mediadoras	e nosso país? Apresentação da biografia, fotos e encaminhamento dos trabalhos.
5º	Início apresentações	Refletir e elaborar as ideias de Paulo Freire e apresentar materialidade escolhida pelo grupo. Haverá duas apresentações.	Texto “Educação e Qualidade”, do livro “Política e Educação”. Materialidade “Operários”, Tarsila do Amaral. Texto “Educação e responsabilidade”. Materialidade: fotos de um livro aberto com páginas voando, mão de criança segurando um lápis por cima uma mão feminina orientando e por cima dessa uma mão masculina, crianças e um adulto, homem, montando construções com blocos coloridos. Texto “Ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nos fazemos”. Materialidade “A favela”, Tarsila do Amaral.
6º	Apresentações II	Idem anterior	Texto “Primeiras palavras”, do livro “Pedagogia da esperança”. Materialidade “Persistência da memória” de Salvador Dali e “Painel De Paulo Freire”; Música de Luiz Gonzaga “Minha vida...”. Texto “A concepção bancária de educação como instrumento de opressão”. Materialidades “A família” e “Operários” de Tarsila do Amaral e Música “Novos tempos” de Ivan Lins.
7º	Apresentações III	Idem anteriores	Texto “O Método Paulo Freire”. Materialidade-charge sobre Paulo Freire e foto de adultos em sala de aula. Texto “Escola pública e educação popular” Materialidade Foto de Sebastião Salgado Retirantes “Plantador de Café”, Portinari.
8ª	Apresentações IV	Idem anteriores	Texto “Do assassinato de Galdino Jesus dos Santos- índio Pataxó” Materialidade “O índio” Raul Campani, 2010.

Apêndice III

Tabela 2 - Núcleos e sub-núcleos de Significação

Núcleos	Sub-núcleos
Professor idealizado X Professor Possível	Concepção de docência x concepção de trabalho docente
Docência como profissão X Docência como discurso	Inovação X Reprodução
Docência como reflexão crítica X Docência como satisfação	Competência X Missão

Apêndice IV – Diários de Campo

06/02/2013

Apresentação do Plano de Ensino da disciplina Educação Profissão e Ética, inventário de pesquisa e texto de Marina Colassanti “Eu sei mas não devia” para leitura e primeira reflexão: o que sei da minha profissão e corro o risco de me acomodar? Justifique. Reflexão por escrito, breve.

A leitura do texto, aos poucos mobilizou as emoções das meninas. Ao longo da leitura, o modo de sentar nas cadeiras, alterou-se, cabeças mais baixas e costas mais curvadas foram sendo notadas, aos poucos, olhares cúmplices entre algumas delas e o movimento de menear cabeças concordando também. Ao final da leitura, muitos “nossa, professora...” . Quando acabei a aula, uma delas chegou perto de mim e pediu cópias para distribuir às que faltaram.

13/02/2013

Conteúdo da aula “O que é um professor?” Texto- Questionarei o que se pensa quando ouvimos que alguém é professor? O que ele faz? Em todo o mundo o professor é igual? Preocupa-se com as mesmas coisas? O que faz com que seja diferente? Como atividade mediadora levarei “o Canto das três raças”, cantada por Clara Nunes e pedirei que pensem e respondam do que fala a letra? Tem a ver com a nossa história? Ainda faz parte das nossas vidas? Como interfere no nosso trabalho? Levando em conta o texto base da aula, em quais aspectos elencados pelo autor do texto, a letra da música pode nos auxiliar para o exercício da profissão?

Ao preparar a aula, procurando imagens e lendo a letra da música, emocionei-me com a histórica desigualdade do país e também e muito com a possibilidade de desenvolver um trabalho como este que proponho. De certo modo também para mim uma possibilidade de resgate da minha história, das minhas escolhas e de poder contribuir para a transformação. Acredito que minha dimensão política, porém não necessariamente ideológica, manifesta-se.

A música causou impacto e mexeu com as meninas. Acompanharam de cabeça baixa letra e música , pediram-me para tocar mais duas vezes e na última vez cantaram. Cantei junto. Mal acabamos de cantar começaram a contar episódios que viveram ou presenciaram que envolveram racismo e preconceito. Na turma temos garotas negras, pardas, brancas e duas nisseis. Uma das quais filha de lavradores japoneses que disse ter sofrido muito nos seus tempos de escola por isso. Incrível foi ouvir e muitas cabeças balançarem concordando que agora enfrentam preconceito por estarem cursando Pedagogia. Não são raras as brincadeiras. Ficam bravas e muitas falam da escolha com muito orgulho, enaltecem a profissão e sua importância. Falam sobre as dificuldades que encontram no curso, nas leituras difíceis, do esforço em trabalhar e estudar à noite, da preocupação com os gastos, com os concursos...”

18/02-2013

Embora não fosse o dia da disciplina na qual investigo, ao chegar à sala de aula, uma das meninas perguntou se iríamos cantar, ao responder que “hoje não”, fez uma expressão triste e disse, mas em outra aula sim, né? Expliquei que não poderei

trazer música todas as aulas e em outra disciplina a não ser a Ed. Prof. e Ética e ela pareceu satisfeita.

20/02/2013

Três alunas que não haviam comparecido à aula na qual apresentei o Canto das três raças vieram pedir-me uma cópia da letra pois queriam ter com elas, expliquei que não se constituía em atividade para nota e disseram-me que sabiam, mas que gostariam de ter mesmo assim; as colegas haviam comentado que tinha sido bonito!

Trabalhar nessa disciplina para a pesquisa com materialidade mediadora tem ocupado meus pensamentos, nas horas mais díspares pego-me pensando em músicas, na maneira de propor o trabalho, em como adequar conteúdo e materialidade, nas articulações necessárias para o melhor aproveitamento de ambos e principalmente preocupo-me em como essa modificação no modo de trabalhar/atuar está repercutindo nas “meninas”, futuras professoras.

Depois de levar a primeira materialidade, fiquei-me perguntando qual seria a periodicidade melhor para que não houvesse dificuldades entre os textos importantes à disciplina e a materialidade e as reflexões/percepções que a materialidade propiciaria. Da primeira vez em que levei a música, percebi que a mobilização que provoca é grande: depois do instante de silêncio, muitas falas... O tempo precisa ser dimensionado!

27/02/2013

Muitas aulas depois da música, ainda uma aluna me procura para entregar por escrito a reflexão proposta e ao explicar-lhe que não era atividade obrigatória da disciplina respondeu-me: eu sei, prô, mas eu quis.

Entre essas duas aulas, ocupei-me em procurar uma música que pudesse introduzir um novo “bloco” de conteúdos, ou melhor, dizendo reflexões sobre o conteúdo. Esse tem sido um objetivo: que a materialidade esteja a serviço do conteúdo, que permita que integrem a abstração à vida cotidiana, às práticas da sala de aula. Ao reler os registros do diário, percebi que a opção pela música prevaleceu, embora na primeira, tenha-me servido também de imagens ao apresentá-la. Talvez possa fazer uma associação entre músicas e imagens.

Embora pretendesse levar nova música no dia 06/03/2013 não será possível, pois um dos grupos não conseguiu finalizar sua apresentação na qual seriam explicitados os conceitos de ética, moral, ato voluntário, necessidade e desejo. Bom de certo modo, pois já me pergunto se a letra escolhida seria a melhor para esse momento. A música apresenta dialeticamente o Brasil, revela-o em suas contradições. Acredito que possa deixá-la um pouco mais para a frente e trabalhar com algo que me permita propor a reflexão de somos em termos de direitos, até pela lei, que não se efetiva, iguais.

06/03/2013

Ao chegar à sala dos professores, uma colega, cuja aula é anterior à minha, avisa-me que não foi possível ficar na sala de aula oficial pois a aparelhagem não estava funcionando, sugeriu que me adiantasse e ocupasse a mesma sala que ela com a permissão da coordenadora havia usado. Dirigi-me à sala e passando na sala de

sempre avisei às meninas que usaria a mesma sala que a professora da aula anterior havia usado. Responderam-me que iriam pra lá, porém que talvez demorassem um pouco, pois seria o início da quarta cultural, nas quais haveria músicas e outras atrações. Naquela quarta, a inicial, a atração era pagode. Pelo entusiasmo e animação das meninas, concorrente de peso. Pensei comigo, ainda bem que hoje eu não havia planejado nenhuma materialidade, ou melhor, havia planejado materialidade nenhuma. Enganei-me, embora muitas tivessem ido, logo estavam de volta pois não queriam perder a aula. Comentei com elas que eu havia pensado que o pagode seria um oponente consistente e elas me responderam que não, não deixariam de assistir a minha aula. Quiseram saber se eu gostava de pagode, respondi que conforme a letra a qualidade do grupo eu até gostava. Falaram que quando soubessem de um “bem bom” me convidariam!

Mudei de ideia ,em função do conteúdo da aula e também da complexidade da letra, sobre a música que se seguiria ao Canto das três raças. Leverei para hoje 13/03/2013, a música de Chico Buarque, “Paratodos” do CD de mesmo nome, cuja capa é linda em seus significados. Mostrarei!

Sinto que por ter introduzido o uso das materialidades como instrumento mobiliza-me para às aulas e desperta minha percepção para elas, aulas, em muitos e muitos momentos ao longo dos dias, inclusive nos momentos de lazer. Será que isso acontece com as meninas também? Com isso pode ser explicado? Pela possibilidade criativa que se apresenta? Pela subjetividade e autonomia que este tipo de recurso possibilita e manifesta? Será essa a humanidade a qual o trabalho, na acepção marxiana/marxista, se refere?

13/03/2013

Ao chegar à sala poucas meninas, algumas tomavam lanche e um pequeno grupo, quatro, trabalhava na organização de um trabalho cuja nota seria a da avaliação bimestral e tentava também organizar o trabalho de elaboração de jogos matemáticos. Estavam aflitas pelo acúmulo de atividades, seminários, trabalhos, estudar para as bimestrais, estágios, entrega dos PEDD, modalidade avaliativa à distância, de todas as disciplinas e a elaboração dos TCC. Preocupadas também por um dos Seminários ser no mesmo dia da minha avaliação bimestral, 27/03/2013. Tentei tranquilizá-las e concordei que há de fato um acúmulo de atividades importantes no 3º e último ano.

Esperei que desse o horário do início da aula, ligando a aparelhagem com o pessoal de apoio, escrevendo o roteiro da aula no quadro branco e quando coloquei no item três: Música, algumas expressaram oba. Dado o horário, vi que pela primeira vez há um número considerável de ausentes. Comentei que tínhamos muitas faltas e uma me disse que a colega havia faltado, pois estava ilhada em sua casa, pois mora num bairro afastado, ruas de terra, com muito aclave e as fortes chuvas da semana deixaram o bairro intransitável, outras comentaram sobre o excesso cansaço e o vencimento das datas de entrega dos trabalhos e PEDD.

Distribuí a letra da música de Chico Buarque Paratodos e liguei o som. Os olhos não desgrudavam do papel, corpos balançavam ao ritmo da música e o silêncio era completo. Duas alunas cantarolavam quase inaudivelmente e perguntei quem conhecia aquela música, só as duas. A música mal termina e um coro diz: põe de novo, professora. Coloco mais um vez e pergunto por estar na letra quem sabe quem era Antonio Brasileiro. A menina de Manaus, Prô 5, responde Tom Jobim, não é prô? Aceno sorrindo que sim. Pergunto a certa altura da música e bituca, quem é? Ninguém

sabia que é Milton Nascimento. Uma delas me diz, Prô, como faz pra saber de tudo isso? Responde que lendo, assistindo determinados programas e TV ou de rádio, podemos saber disso e de muitas outras coisas. Terminada a segunda vez, algumas dizem: nossa que lindo, não? Pergunto do que a música fala e elas dizem de nós. Pergunto: nós quem? E respondem: de nós brasileiros, Prô. Uma delas diz: fala da nossa cultura, professora! Coloquei na lousa a seguinte pergunta: o que essa música tem a ver com a nossa escolha profissional? O que é para todos? E o que deveria ser? Peço para quem quiser me entregar escrito na próxima aula. Uma delas, aluna alegre e sorridente, diz que não sabe como responder isso. Digo que não sabe por estar cansada e preocupada com os trabalhos e que no “aconchego do lar” descansada e quentinha ela não teria a mínima dificuldade. Ela e a sala riem, digo para elas que na próxima aula ouviremos a música novamente e demonstram satisfação. Encerro a aula e uma das alunas vem até a minha mesa enquanto guardo o Cd e meu material e pergunta se tenho mais uma letra da música que ela quer levar para a amiga que não veio. Entrego mais uma cópia e as que ainda estão na sala falam carinhosamente bom descanso, prô. Fica com Deus. Agradeço e saio feliz!

Pedi, para introduzir o novo bloco de conteúdos, cujo tema é os aspectos éticos das relações docentes em suas múltiplas dimensões, que recordassem por breves instantes dos momentos bons e dos tristes ou de conotação negativa que tiveram no início do ensino Fundamental. Não demorou dois minutos, foi o tempo de dividir o quadro em bons e não tão bons, por sugestão delas, e já quiseram começar a falar. Dos bons, falaram com facilidade, em sequência de modo natural, sem se atropelar, com sorrisos e nos rostos expressões de saudades. Os momentos bons foram: **registrado no papel e guardado com os outros registros escritos, na pasta do doutorado.** Para falar dos não tão bons levantavam as mãos aguardando a vez, a expressão dos rostos eram graves e o ar de sofrimento de quem falava e dos que ouviam era evidente. Os episódios de constrangimento, medo, violência e ameaças compuseram o painel das lembranças. Todos protagonizados por professores do Ensino Fundamental I. Minha intenção não era ter o registro das recordações, porém ao atentar para o que se revelava, pedi que alguém anotasse para mim e uma das garotas, de Manaus e que mora em Atibaia há poucos anos e ficou para terminar a faculdade embora o marido tenha voltado para Manaus, pois nas palavras dela, arranjou um ótimo emprego, respondeu-me que já estava anotando.

Realizamos a leitura e discussão do texto, do qual destacamos os aspectos éticos relacionados às lembranças que trouxeram e a participação delas foi interessante, pois disseram que não dá para estar professor e sim ser professor, a profissão requer atitudes que extrapolam a formação profissional, requer algo que é segundo elas de cada um. Creio estarem se referindo à subjetividade e lembro-me do texto de Dellari no qual escreve e reflete sobre a dimensão ético-política do psicólogo.

Conforme havia dito, levarei o Cd com a música Paratodos, para tocar no início das aulas. Embora não seja o dia da materialidade, como tocarei a música mais uma vez, perguntarei se gostariam de comentar alguma coisa a respeito da música. Levarei meu netbook que tem um programa para gravar e tentarei gravar esse início de aula.

20/03/2013

Chego na sala e como sempre coloco na lousa em itens aquilo que pretendo trabalhar ou tratar. Um burburinho enquanto faço isso na lousa. Ao finalizar preciso falar boa noite, pergunto como foi a semana, como elas estão e alguns dizem eu estão bem, outras que estão bem cansadas e brinco que ainda bem que vai começar a aula da

querida professora Magda e elas riem; espero que se acalmem, logo prestam atenção e podemos começar a aula. Começam a entregar as reflexões sobre a música e uma delas comenta que tem dificuldades em escrever sem ser por perguntas e respostas, algumas conversam sobre músicas, outras sobre assuntos variados. Ligo meu net e coloco a música. **Farei a transcrição em forma de discurso indireto.** Como por encanto, faz-se silêncio. Quando acaba de tocar, desligo o som e uma delas me pede, deixa a música de fundo prô. Falo que aquela música por ser cantada não é boa para isso e que vou pensar em algo que possa ser tocado e não interferir muito na aula. Na hora me vem levar “o Trenzinho caipira”, tocada pelo Egberto Gismonti, uma maravilha, embora a proposta seja trabalhar com a letra. Uma delas fala que preciso levar também o incenso. Digo que não disse que levaria uma música para meditar e ainda brinco que não sou nem louca de iniciar uma aula às 9h20 da noite e levar uma música para meditar, as meninas dão risada, concordando. Digo também que não posso levar um rock, pois daí também não dou aula. Pergunto se alguém gostaria de falar mais alguma coisa a respeito da música, se querem comentar como foi pensar naquilo que eu pedi e juntar com todo o conteúdo que temos trabalhado; uma delas diz que ouvindo mais uma vez ela percebe como as palavras que ele usa tem a ver com a diversidade e desigualdade do país, que lá muito maior do que aqui; uma fala que são brasis diferentes, titubeia e tem dificuldade em se expressar. Algumas tentam ajudar e digo que é o país apresentado em sua multiplicidade, que ele faz uma interrelação entre as regiões e as palavras, que ele usa palavras e ritmos das diversas regiões que todos nós conseguimos identificar. Pergunto o que acham desse recurso que temos utilizado, dizem que gostam pois sai do conteúdo teórico, pergunto se ajuda e dizem que sim. Uma delas diz que só conseguiu entender depois que eu falei sobre a música. Pergunto se esse tipo de materialidade ajuda o conteúdo. Elas dizem que sim e uma delas diz sentiu um respeito pela ideia dos diferentes autores citados na música por mais diferentes que sejam. Que muitos dos cantores homenageados na letra da música, ela não conhece de fato, só de nome. Digo que o que ela está falando é muito legal e digo que muitas vezes quando estamos lendo um texto mesmo lá na faculdade, nos interessamos em saber quem são os autores citados e para isso vamos ao final do texto para saber e que isso pode ser feito com os citados na música. Pergunto mais uma vez se acham que é uma boa contribuição, dizem que sim. Prô 2 diz que facilita a compreensão, outra diz que é melhor do que só ler a teoria. Uma fala: que só na teoria a gente não consegue enxergar, associar, mas que com um filme, uma música consegue associar melhor o contexto à teoria. Prô 6 me diz: professora sua aula está saindo da sala. Digo: como assim? Imagine que minha mãe me ouviu escutando a sua música, viu a letra e me pediu para procurar os outros cantores! Prô 25 volta a falar e diz que quis ser professora por causa da professora que teve no quarto ano, pela qual era apaixonada e para a qual dizia que quando crescesse queria ser professora igual a ela e ela respondia que ela, Prô 25, seria muito melhor.

Ao realizar este registro, pensei que está emergindo de modo muito claro a questão da afetividade em sua dimensão cognitiva, também volitiva e “emocional”? A proximidade entre eu e as meninas parece-me maior, as demonstrações de afeto, de carinho e os olhares indicam-me isso. Ainda bem que o referencial teórico escolhido privilegia essa visão...

Lendo hoje, 23/03, o texto de Gonzales Rey, “O compromisso ontológico na pesquisa qualitativa” ocorreu-me que possa estar me deparado com uma questão por ele abordada. Muitas vezes iniciamos nossa investigação com algo em mente, mas que no transcorrer dela emergem significações nas quais não havíamos cogitado, que cabe ao pesquisador articular e muitas vezes construir teoricamente o que permitirá a

interpretação do que constitui o fenômeno estudado. Em se tratando da epistemologia qualitativa e estudos que envolvam a subjetividade, o caráter dialógico, atributo geral desta abordagem epistêmica e princípio básico dos ambientes de educação na visão de Freire, exige que se veja a comunicação como o espaço fundamental da manifestação do sujeito e como tal será essa manifestação que nos oferecerá a oportunidade e o dever de escolher instrumentos e caminhos que potencializem pelo aspecto dialógico o acesso ao sujeito.

Nos dias 27/03 e 03/04 por conta de atividades acadêmicas, avaliações, correções... não houve espaço, situação para que referências fossem feitas à pesquisa ou algo que a ela se referisse nas aulas de Ed. Prof. E Ética.

10/04/2013

Início dos trabalhos do 2º bimestre no qual de acordo com a Ementa, já por mim alterada, trabalharemos com alguns textos de Paulo Freire. Digo que procurei pegar textos de diversos livros para que pudéssemos ter visão mais ampla das ideias de Paulo e que organizaremos a sala em duplas, trios, quarteto ou sexteto de acordo com o número de páginas e dificuldade do texto. Desenvolveremos o trabalho em forma de Seminário para o qual prepararemos apresentação em Power Point . Fará parte do trabalho a pesquisa de obras visuais de artistas brasileiros que possa vincular-se ao texto como um todo ou em algum aspecto e no caso dos grupos maiores, além disso, uma música ou poema. Olham-me como se isso, obras/autores/poema/música, fosse muito trabalhoso. Manifestam, no entanto sua satisfação em ler e trabalhar com Paulo Freire. Pergunto se já leram algo escrito por ele, dizem que sim, mas bem pouco em outra disciplina do início do curso, dizem que uma das alunas, Prô 3, gosta muito de Paulo Freire e que sabe muito sobre ele. Ela sorri encabulada e diz que elas estão exagerando, mas que gosta muito dele sim. Depois de certa polêmica em relação ao tamanho dos grupos, os mesmos foram montados, os textos definidos, as datas também, pediram-me uma aula para que em sala organizassem o trabalho. Combinamos que na próxima aula, com os textos em mãos trabalharíamos juntas. Pergunto quem gostaria de falar um pouco sobre Paulo Freire e Prô 3 conta-nos um pouco sobre a vida dele. Poucas informações: local de nascimento, formação e em linhas muito, muito gerais sobre sua atuação: o método e o exílio porquê o governo da época não concordava com o trabalho dele.

Apresento a biografia de Paulo e demonstram espanto em ver a repercussão de seu trabalho e o número de prêmios que recebeu mundo afora. Finalizo recomendando que tenham um dicionário ao lado para que possam procurar as palavras que desconhecem e uma delas diz que sempre são muitas. Despeço-me e como sempre são muitas as manifestações carinhosas: bom descanso, Prô.; até segunda; bom final de semana e ultimamente um invariável vá com Deus. Saio satisfeita.

Ao registrar o Diário fico pensando que na próxima aula precisarei encaminhar mais explicitamente os Seminários. Decido colocar na lousa aquilo que não poderá faltar na apresentação: Título do Texto, Título do livro, Nome do autor, data de publicação, resumo do texto, objetivo, palavras-chave ou ideias principais, contribuições para se pensar o exercício da docência e também uma, no mínimo, obra visual de autor brasileiro e no caso do quarteto e sexteto além da visual uma música ou um poema que se refira ao texto. Título da obra, nome do autor, data e a relação entre texto e obra.

15/04

Chego na sala para outra disciplina “Conteúdos e Metodologia da LPI” e ao entrar uma das alunas me fala: Prô, pensei muito na senhora. A senhora viu a professora que publicou a prova da aluna no Face e que está sendo processada pelos pais? Falei que tinha sabido sim e perguntei o que ela pensava sobre isso, disse-me que era contra pois não concordava que o aluno fosse exposto desse jeito. Duas outras alunas, sentadas perto dela concordaram e uma outra aluna, mais velha, por volta dos 50, pergunta-me se eu tinha visto o meu nome no face. Falei que não e ela me disse que havia colocado que a professora Magda tinha tirado dois pontos dela, pois ela não havia podido ir à Faculdade por culpa da Prefeitura que não asfaltava a rua dela e quando chovia ficava sem poder ir e vir, um direito garantido na Constituição, que já havia ido à Prefeitura reclamar e também protocolou no Departamento de obras uma reclamação. Perguntei se as providências que ela havia tomado tinham surtido efeito e ela ficou me olhando intrigada. Aproveitei para mais uma vez avisar a sala que no caso de trabalhos em sala só teria nota o aluno presente no dia da atividade e as alunas disseram que já sabiam disso. Fiquei passada com a falta de discernimento da aluna, porém mais dois comentários na sala no mesmo dia surpreenderam-me mais. Todas estão fazendo estágio e duas vieram conversar comigo, uma delas, a do Face, dizendo que no seu estágio, viu que há alunos com os quais os professores não se preocupam, ficam abandonados na sala sem saber ler ou escrever e repetindo a mesma atividade, mas que ela é só estagiária e não vai se meter a dar palpite para a professora. Pergunto se ela pensa que conversar sobre isso com a prof. É dar palpite. Ela responde que não está lá pra isso e sim para observar, que não quer confusão. Sugiro que ela pense no aluno e em quem se deve se importar com ele. Outra aluna, Prô 14, conta que na escola na qual estagia tem um menino de 8 anos que precisou ser mudado de período, a pedido dos pais de outros alunos, que dá muito, muito trabalho e que não respeita ninguém. Canta na sala, provoca a professora e os colegas e que a professora falou que ele é assim mesmo e que é melhor deixar ele daquele jeito, pois ela não quer confusão com os pais. Pergunto se ela, estagiária, sabe se a profa. já falou com a coordenadora e com a diretora e ela disse que não sabe; pergunto se ela concorda com a atitude da profa e ela disse que por um lado sim e por outro mais ou menos(??????), pois se meter com pai é muito difícil e que ela não se importa muito, pois não vai ficar na Educação mesmo. Peço que ela pense se essa não é uma questão que se refere e reflete em todos nós. Se nós adultos da sociedade não somos responsáveis por todas as crianças da sociedade, se a escola publica não é nossa? Está reunido um pequeno grupo e uma delas diz que entende a colega, mas que também concorda comigo, Prô 14 ainda diz mais: a profa me falou, você vem pra sala de aula? Sala de aula é isso. Meu nome no Face, não me parece o mais importante, é só uma consequência de todo o resto. É a soma das partes. Tenho medo que seja a unidade!!!! Ao fazer esse registro, bate uma tristeza e lembro dos garotos da LA. Chama-me atenção a liberdade e a espontaneidade com me contam esses episódios, mas fico pensando no que procuram ao contar-me.

17/04/2013

Ao entrar na sala uma das alunas diz: mas já professora? Agradeço a recepção e ela tocada explica que não foi por mal e que queria sair um pouco para o intervalo. Digo que entrei na sala mais cedo, mas que ainda não a iniciaria. Algumas alunas tomam lanche, outras jantam, comida mesmo, outras estão fora da sala ainda e algumas conversam sobre os trabalhos e uma chora de cansaço e preocupação com o

que precisa fazer. Mais uma vez reclamam que estão sobrecarregadas. Pergunto se conversaram com a coordenadora e dizem que ela sabe e que também mudou seu esquema de aulas, que está mais puxado e que temem não dar conta, algumas se dizem exaustas. Noto mesmo a sala muito cansada e até irritada. Espero o horário e inicio a aula dizendo que pensei ser necessário orientar a apresentação dos Seminários e que colocarei na lousa essas orientações para podermos dar início à organização com os grupos que precisam de minha ajuda. Coloco na lousa as seguintes orientações: Título do Texto, Título do livro, Nome do autor, data de publicação, resumo do texto, objetivo, palavras-chave ou ideias principais, contribuições para se pensar o exercício da docência e também uma, no mínimo, obra visual de autor brasileiro e no caso do quarteto e sexteto além da visual uma música ou um poema que se refira ao texto. Título da obra, nome do autor, data e a relação entre texto e obra. Comentam que assim ficou mais fácil. É praticamente unânime o comentário que Freire uma palavras muito difíceis, peço exemplo de uma e Prô 24 diz condescendência, prô, que palavrinha! Sugiro que na primeira leitura priorizem a busca pelas palavras que não conhecem, para depois procurar entender o texto. Uma dupla comenta que ficou impressionada com o texto do índio Galdino, que ficaram chocadas com a história e que não sabiam que tinha ocorrido, digo que o pior é que continua ocorrendo, que muitas vezes nem percebemos. Ao registrar o Diário, lembro-me dos episódios contados na aula de LP pelas alunas dos estágios. Diariamente nas escolas queimamos crianças também e isso não tem sido denunciado. Estão faltando Paulos Freires, denúncias, repercussão ou comprometimento com a infância?

Quando termino de explicar os tópicos do quadro dois grupos perguntam sobre as materialidades, se pode ser mais de uma, se precisam estar nos slides, enquanto três grupos já trabalham no computador preparando as apresentações. Noto que as alunas que mais reclamaram de cansaço são as que jogam conversa fora. Como a chamada já foi feita, algumas perguntam se podem ir e como digo que sim, retiram-se desejando boa noite e bom descanso. Prô 25 se aproxima e diz que gostou muito do texto que coube ao seu grupo, do livro Política e Educação, pois fala de mentiras e críticas e que ela tem se deparado com isso em cotidiano nas escolas. Quero saber se já leu o texto e ela disse que ainda não. Peço que leia para que possamos conversar mais e poder trocar ideias de acordo com o encaminhamento do autor. Ela sorri e com olhar carinhoso diz: professora, acho que vou gostar muito de fazer seu trabalho. Tem a ver com o que vivo e me incomoda! Pergunto às que ficaram se querem minha ajuda, se tem alguma dúvida, dizem que não, que como está frio ficarão esperando a Van, o real sinal de encerramento das aulas. Dou tchau, desejo bom trabalho e boa noite. Levantam os olhos do que estão fazendo, sorriem e respondem boa noite pra você também, Prô.

22/04/2013

Mais uma vez não é o dia da aula de Ed. Prof e Ética e um assunto envolvendo as relações que se dão na Escola surge. Uma das alunas conta que em seu estágio, apesar do material ter enfoque construtivista, a professora para a qual falta um ano para se aposentar é bastante tradicional em sua maneira de ensinar e ao aplicar uma atividade perguntou para a estagiária o que ela havia achado. Ela respondeu que havia gostado e que havia pensado em uma outra maneira de trabalhar o mesmo conteúdo e citou um exemplo do livro sem se referir ao livro. A professora entusiasmou-se e perguntou como ela havia tido aquela ideia e ela disse que era do livro adotado, a professora disse: Nossa, já estou tão acostumada a trabalhar isso que nem vejo as sugestões do livro. Esse

fato foi o suficiente para que muitas quisessem começar a contar vários episódios, porém pedi que não esquecessem o que gostariam de contar, para que pudéssemos falar e discutir essas questões em outro momento, por exemplo, na disciplina de Ética, pois havia aspectos muito importantes em todas essas colocações e que demandariam tempo e também atitudes. Concordaram e pergutaram-me quando poderíamos fazer isso. Disse que após a apresentação dos Seminários.

Fico pensando se todos os profs que fizeram estágio enfrentaram essas situações e como se sentiram. Pergunto-me então do que serve a experiência se tudo continua do mesmo jeito, ano após ano. Ocorre-me que tais experiências, são simplesmente isso, experiências e não vivências na perspectiva da psic. HC ou seja aquilo que pode provocar transformações. Acredito também que não há olhar voltado para a criança, para o que está na base de seu aprendizado...

24/04/2013

Hoje iniciamos os Seminários com os textos de Paulo Freire. Duas duplas apresentarão cada uma um texto de Paulo, do livro Política e Educação, as apresentações serão em Power Point e como parte da proposta deverão constar das apresentações obras de artes visuais. Estou curiosa para ver as apresentações.

A primeira dupla que se apresenta é composta pelas alunas mais velhas da sala, por volta dos 50 anos, casadas, com filhos, trabalhando durante todo o dia e estudando à noite. O texto é “Educação e Qualidade” e embora sem o aprofundamento possível e desejado a apresentação corresponde às ideias centrais do texto; a relação estabelecida com o exercício da docência no entanto é a do discurso oficial: “ensinar os alunos a fazer escolhas, reconhecendo-se como cidadãos autônomos atuantes na sociedade.” É ao registrar no diário que noto ter deixado de lado uma pergunta fundamental e “freiriana” estamos falando de qual parcela da sociedade, da dos dominadores ou dos dominados??? Ao apresentarem a “imagem representativa”, nas palavras delas, do texto, emocionei-me, a imagem é a dos “Operários”, Tarsila do Amaral e de acordo com a explicação delas, escolheram-na pois nela está representada a diversidade étnica do povo brasileiro, “Somos todos diferentes, com opiniões e ideias diferentes e é isso que nos distingue uns dos outros. Inclusive e principalmente, o educador deve ter a consciência dessas diferenças em relação aos alunos.” A apresentação acaba e depois dos aplausos da sala, digo que se antes de comentar o trabalho, alguém gostaria de perguntar ou comentar alguma coisa. Uma das meninas, Prô 6, diz já ter visto aquele quadro algumas vezes, em fotografias, mas que de fato nunca havia reparado, pensado, no que ele queria dizer e que só agora notava como ele era bonito. Uma outra aluna emenda “é forte”. Pergunto se mais alguém quer falar e ninguém se manifesta.

A outra dupla apresentará o texto “Educação e responsabilidade”, do mesmo livro; são do curso de letras, escolheram a disciplina como eletiva. Iniciam a apresentação falando que é muito difícil ler Paulo Freire, que sua forma de escrever é muito elaborada e que o vocabulário é muito complicado. Dizem também que como não são da Pedagogia tiveram dificuldade com os conceitos de educação autoritária e progressista e fizeram no trabalho um quadro para diferenciá-las. Falo que esses conceitos não são restritos à Pedagogia e sim a educação e educadores de modo geral e que uma das funções dos textos e nos trazer conhecimentos que ainda não possuímos e que eu ficava satisfeita com o movimento delas de buscar o que não conheciam. A apresentação revela os mesmos traços da anterior falta de aprofundamento nas ideias e interações possíveis, porém não traz erros de interpretação e conceituais. Antes de

apresentarem as imagens avisam que não conseguiram encontrar “quadros” que pudessem representar o que elas haviam pensado sobre o texto, porém que tinham escolhido três fotos que não eram de fotógrafos famosos, mas que para elas diziam tudo. Mostraram as fotos de um livro aberto em cima de uma mesa, cujas folhas despregavam-se e saíam voando como se fossem pássaros, outra de uma mãozinha de criança segurando um lápis e sobre a mãozinha da, a terceira foto e de crianças e um adulto montando construções com blocos coloridos. A explicação criança outra mão feminina e sobre essa mais uma masculina e sobre essa mais uma masculina também para cada uma das fotos foi bem elaborada e senti uma reação muito positiva por parte da sala enquanto uma delas falava. A primeira foto foi escolhida pois quando a educação, representada pelo livro é de qualidade faz com quem lê, aprenda, voe, vá em busca do que quer, a segunda mostra que a educação é responsabilidade de todos e a terceira que é construção. Quando terminam, a sala aplaude muito. Pergunto se alguém quer fazer algum comentário ou perguntar alguma coisa e muitas começam ao mesmo tempo. Peço que falem cada uma de uma vez, a empolgação é grande, porém uma de cada vez manifestam a mesma opinião que as fotos mostraram muito bem o texto, que fazem com que elas pensem de modo diferente. Pergunto diferente como e uma diz “parece que a gente pensa em mais coisas!” Outra “a gente percebe que uma coisa se liga à outra”. Comento que o trabalho foi bem embora o texto traga mais reflexões do que as apresentadas por ela. Elas me pedem um exemplo e peço que pensem no seguinte : A progressão continuada é de fato a grande responsável pelo fracasso da educação pública brasileira?. Digo que não é para responder naquela hora e sim para ir pensando, se informando, pensando...

Durante a aula, na apresentação da primeira dupla, um episódio: uma aluna, Prô 28, com mais de 40, casada com um escrivão da polícia civil do Estado de SP, com um notebook na mão, levanta-se, ajoelha-se ao lado de uma colega e começa a conversar baixinho, olho algumas vezes, porém ela não se abala. Faço um pequeno sinal para as que estão se apresentando, interrompem a fala e mesmo assim uma das meninas, a que está ajoelhada não se toca, porém a outra fica vermelha e dá um toque no braço da colega que levanta a cabeça, olha e diz “ mas professora, estou falando sobre o nosso trabalho!” Pergunto e? apontando para a dupla que se apresentava, ela diz novamente “é sobre o que vamos apresentar na nossa vez!” Novamente pergunto E? Ela retruca tá bom professora. Eu vou pro meu lugar.

Passa o resto da aula de cabeça baixa sem olhar para mim ou alguém da sala.

Quando faço a chamada, sai e não se despede. Fico pensando na atitude, nos textos de Paulo, no nome da disciplina e no que ouvimos da Educação...

06/05/2013

Tenho a impressão de que a disciplina de Ed. Prof. E Ética está ocupando ou invadindo a de Conteúdos e Metodologia de LP. Ao entrar na sala para a aula de LP, duas alunas, a do Face, e Prô 8, que participou de um dos episódios sobre a atitude da professora da sala durante um estágio, situação contada por uma colega, falaram que precisavam falar comigo.

A do Face vem em primeiro e me diz que no estágio já tinha passado por todos as salas de 1º ao 5º ano e diante do que havia visto, pergunto o que e ela disse: as crianças que tem dificuldades ficam sem fazer nada e sem aprender, tem uma que faz todo dia a mesma coisa, desenha o tempo todo e não aprende nada, tinha resolvido conversar com algumas amigas e propor um trabalho voluntário, uma vez por semana com essas crianças. Perguntei o que e como iriam fazer e ela me respondeu que pensava

em alfabetizar as crianças e fazê-las avançar nos estudos, que estava inconformada com essa situação, que não queria ganhar nada para isso, não quer ser professora, é massoterapeuta, trabalha com estética e quer fazer isso, o trabalho voluntário, de coração.

Prô 8 espera que a aula acabe e se aproxima dizendo que precisa de uma ajuda minha, pois está fazendo parte de um grupo de pesquisa nas escolas de Estado, pela qual recebe uma bolsa para acompanhar o trabalho da professora alfabetizadora e na sala tem uma garota de 8 anos que não interage com a profa e com os colegas, porém que com ela troca algumas palavras e manifesta proximidade. Durante todo o período a professora só distribui para ela folhas sulfite e pede que desenhe, quando vão distribuir alguma material de trabalho para os alunos, a professora já avisa que para X não pois ela não aprende. Prô 8 mostra-se inconformada e sem saber o que fazer embora garanta que gostaria muito de fazer alguma coisa para que a menina se alfabetizasse. Pergunto se ela já conversou com a professora e ela disse que tentou, mas que a profa disse que ela tem um problema sério e ela não sabe como agir. Pergunto se falou com a coordenadora e ela disse que ainda não, sugeri que falasse e depois me contasse. Diz que por estar lá como aluna-pesquisadora não pode interferir, porém não consegue e tem tentado se aproximar da menina e também trabalhar um pouco com ela, de acordo com o que a profa faz com os outros alunos, porém sente que é insuficiente e não está certo terem desistido dela. Fico inconformada também, afinal ainda estamos no começo de maio e há tempo para providências! Tenho ficado surpresa com a crueldade expressa no que as alunas trazem e embora perceba em muitas a indignação com os episódios, preocupa-me que isso já esteja, até para quem ainda não é formalmente professor, naturalizado. Será a desumanização uma das características da escolarização oculta pela apropriação dos discursos oficiais?

08/05/2013

Entro na sala, digo boa noite e pergunto porquê estão tão quietinhas. Respondem que está muito frio e adiantando algumas atividades enquanto outras tomam lanche e entram e saem para buscar documentos na secretaria ou cópias. Ligamos todos os equipamentos sem esperar o rapaz do multimeios, que está demorando, e um dos grupos que se apresentará hoje, uma dupla, está apenas com um dos integrantes, a outra garota faltou e nem avisou a colega. A colega diz que fizeram o trabalho juntas, “viu, Pro?!”. O texto apresentado foi “ Ninguém nasce feito: é que nos fazemos.” A apresentação, embora solo, corre tranquilamente e as ideias principais do texto são expressas sem dificuldade embora o que tenha sido ressaltado a injustiça social e econômica que Paulo presenciou e não o que o fato de tê-las experimentado em seu contato com o universo de diversidades que viveu fez com ele , seu pensamento e o encaminhamento dado ao seu trabalho. Havia sido pedido que em todos os trabalhos constassem as palavras chaves do texto e a aluna colocou: educação, sociedade e injustiça. Ao fazer minhas observações perguntei o que achavam sobre a palavra experiência no lugar da injustiça, na hora todas concordaram que nas palavras de uma elas “ tem mais a ver, né?”. A obra de arte apresentada foi “ A Favela” de Tarsila e de acordo com a aluna representava a injustiça de nosso sistema e as marcas que deixava. Durante a apresentação algumas alunas ainda chegam e em silêncio, sentam-se. As meninas aplaudem o trabalho, pergunto se alguém que r falar e Prô 6 disse que gostou muito do texto e da obra de Tarsila pois encaixavam-se e ao mesmo tempo deixava uma esperança... Noto agora que perdi a chance de ter perguntado qual e porquê ela achava isso.

O outro texto do livro a Pedagogia da Esperança é apresentado por um grupo maior, pelo maior número de páginas e é o texto introdutório do referido livro intitulado “Primeiras palavras”. O texto conta episódios da vida e da trajetória profissional e pessoal de Paulo, desde seu trabalho no SESI em Pernambuco até episódios de seu exílio no Chile quando percorreu o país. Narra seu aprendizado inicial ao trabalhar com pessoas de condições de vida tão diferente da suas e dos conhecimentos que lhe trouxeram. O grupo que apresentou o texto, durante todas as outras aulas desde que os Seminários foram propostos, procurou-me para falar de sua preocupação com a leitura e o entendimento do texto e das ideias que Paulo queria expor. Todo final de aula, conversávamos um pouco para encaminhar a leitura e o entendimento. Iniciam com certo nervosismo a apresentação e uma delas, repete muitas vezes “ ai , pró, tô muito nervosa...”. O grupo se sai muito bem e a sala toda está muito atenta, prestando atenção aos episódios contados pelas meninas que trazem três materialidades: duas pinturas, uma de Salvador Dali “Persistência da Memória”, escolhida segundo elas por “nos remeter a pensar no tempo e nos aspectos que persistem a ele, como a memória, a esperança e o desejo entre outros.” Surpreendo-me com a escolha e com as elaborações e noto por parte da sala um certo estranhamento com a obra! A relação que estabelecem entre texto e obra é feita pois acreditam que mesmo com o passar do tempo Paulo de manteve fiel ao seu desejo de melhorar suas práticas, de ser fiel à sua ideologia, em mesmo nos tempos de exílio pensar no Brasil. A outra obra avisam não é de uma artista famoso, mas está na Fundação Paulo Freire, em Recife, é “Painel Paulo Freire”, 2008, e segundo elas foi escolhida pois retrata a ideia que Paulo faz da relação trabalho e estudo. Uma obra alegre, iluminada, romântica, ufanista e carregada de sonho e esperança, minha opinião. Na realidade, uma homenagem e como toda homenagem carregada de muito carinho e saudades. Percebo na sala sorrisos, meneares de cabeça e sinais de apreciação e concordância com a elaboração das meninas. Não param a apresentação por aí.. Dizem que achavam que ainda faltava algo para que o texto pudesse ser expresso em toda sua força. Continuam falando que trouxeram uma música, noto minha emoção e percebo alguns “oba” na sala de aula. Distribuem cópias das letras, colocam o som, e a voz de Luiz Gonzaga enche a sala: “Minha vida é andar por esse país pra ver se um dia descanso feliz, guardando as recordações das terras onde passei, andando pelos sertões e dos amigos que lá deixei...”, a sala e eu cantamos junto! Muitos, muitos aplausos! Durante todo o tempo, a moça que na última aula não levantou o olhar, permanece cabisbaixa e sem me dirigir o olhar! Na próxima aula, penso em falar com ela.

13/05/2013

Ao chegar a Faculdade, saindo do estacionamento, encontro com a aluna aborrecida, Prô 8, conversando com outra menina, ao me ver abre o sorriso e diz “olá professora”, estranho, porém sinto que “estava sem as defesas”. Chego à sala para a aula de Língua Portuguesa e uma das meninas diz que precisa conversar um pouquinho comigo e já imagino que vá ser algo a ver com a outra disciplina. Está presente na sala a aluna que faltou em sua apresentação de Seminário. Noto de imediato e o tempo todo a tristeza de seu olhar. Pergunto se algo está acontecendo e ela só balança a cabeça dizendo que não...

14/05/2013

Ao abrir o computador logo cedo, há no Hotmail um aviso que tenho uma mensagem de aluno no FAAT online, recurso comunicativo, da FAAT, entre e para toda a comunidade. O email é da referida aluna, Samara, contando-me que havia faltado ao

Seminário por estar com sérios problemas em casa. Irmão dependente de drogas e com frequentes acessos de fúria, nos quais quebra a casa e agride as pessoas. Pedê que, por favor, não comente com ninguém, sente muita vergonha.

Respondo dizendo que sinto muito ela estar atravessando momentos tão difíceis e que não há do que se envergonhar, pois muitas famílias enfrentam esses e outros problemas muito difíceis, porém que ficasse tranquila, não comentaria com ninguém.

O que significa isso? O contato por email, a abertura para compartilhar a dor? Que papel estarei ocupando?

15/05/2013

Quando entro na sala, um dos grupos que se apresentará está na mesa do professor, a aparelhagem já preparada e estão verificando se a apresentação em Power Point está pronta para ser usada. Digo boa noite e percebo certa agitação, as meninas procurando suas carteiras, guardando o material e pegando cadernos, finalizando o lanche, enquanto poucas ainda entram na sala. Mais uma vez duas das meninas dizem estar muito nervosas, uma diz que está até gaguejando, outra se aproxima timidamente e diz baixinho que acha que vai precisar ler, mas que está tudo com as palavras que ela entendeu, pois segundo ela está muito, muito nervosa, não consegue pensar direito. Encontrei na sala dos profs a professora da aula anterior e ela me disse que eu encontraria as meninas muito nervosas, pois havia dado prova. Na sala comentam a mesma coisa e dizem que o conteúdo é muito difícil. Pergunto qual é e elas respondem que “é aquelas coisas de neoliberalismo, prô. Muito difícil”. Penso comigo, talvez por motivos diferentes, pelo menos por enquanto, muito difícil, mesmo! Procuo acalmá-la e digo que pode ler sim, se precisar, e que é ótimo que esteja com as palavras dela, é isso que se espera. O texto é do livro *Pedagogia do Oprimido*, o que fala sobre a educação bancária e o grupo achou muito, muito difícil, porém a leitura foi satisfatória e permitiu que depois da apresentação pensássemos em muitos chavões do discurso padrão dos professores: educação bancária, educação problematizadora, cidadão consciente, consciência... Fica-me impressão que ao longo do Curso a reflexão desses chavões não é proposta ou não é aprofundada o suficiente para pelo menos ser possível o uso de outras palavras no discurso, brinco com elas que nesses momentos somos acometidos da Síndrome do Papagaio, repetimos, repetimos e...

Iniciam a apresentação que embora com pouco aprofundamento e com muitas citações literais, flui. Percebe-se que houve leitura e empenho no entendimento do texto e na realização do trabalho. As palavras chaves são adequadas e os aspectos principais do texto estão presentes nos slides e na fala das meninas, algumas leem, outras poucas guiam-se e expandem as ideias e fazem ligações. Ligações que me permitem inserir explicações sobre o trabalho de Freire, a quem se dirigia prioritariamente e sobre o momento histórico no qual o trabalho e a vida de Freire se desenvolveram. Percebo que enquanto é apresentado o Seminário volta-me ao pensamento algo que já me incomoda há duas semanas: preciso introduzir nessa disciplina o pensamento de Saviani, pois permitirá que entre outros aspectos, se faça um contraponto e um aprofundamento teórico em alguns conceitos vistos pelos dois autores, com encaminhamentos diversos. Um dos conceitos tem ligação direta com o que estudo: a humanização. Penso que a disciplina ganhará muito com essa inserção, sinto isso, pois já percebo o ganho que houve para mim, embora não possa considerar isso um parâmetro absoluto. As materialidades apresentadas foram duas obras de Tarsila “A família” escolhida pela expressão, oprimida, dos olhos dos retratados, “Os operários”, para os quais segundo elas se dirige a educação bancária e mais uma vez, uma música, “Novos Tempos”,

cantada por Ivan Lins e por todos nós da sala. As vozes já se soltam, o volume é mais alto e o canto é com gosto. Fica a sensação de que não é preciso se envergonhar de cantar, de soltar a voz, de se expor. Fico pensando se o nervosismo ao apresentar o trabalho não está “ligado” ao expor ideias ou a expor-se... Pergunto ao grupo qual obra escolheriam como a mais representativa e o grupo divide-se entre “A família” e a música e as que escolheram a música dizem que as palavras têm muita força para ajudar a entender “as coisas”. As que escolheram o quadro, o fizeram pela repetição da situação geração após geração manifesta na imagem. Uma das alunas, Prô 26, sempre exuberante, batom vermelho e cuidadosamente arrumada, diz prefiro “Os Operários”, pois eles são a representação da reprodução da vida feita pela educação bancária. Fiquei satisfeita com as elaborações propiciadas pelas obras. A outra dupla apresenta o Método Paulo Freire, para a educação de jovens e adultos. A apresentação é sofrível, não aprofundaram o assunto, os exemplos que escolheram para promover um trabalho de acordo com o proposto por Paulo foi superficial e a materialidade sem muita ligação com o tema. Uma “charge” de Paulo na lousa em uma sala com adultos variados “dando aula”. No mínimo equivocada em sua contradição. Na próxima aula, preciso retomar isso. Só agora ao escrever o diário, noto que é preciso uma intervenção para destacar isso.

Notas “sentimentais” da pesquisadora: tenho lido sobre etnografia, a tese de Lígia, os textos das disciplinas e outros de Referência para o Projeto, além de pensar muito sobre a pesquisa e que tenho observado. Percebo as consequências dessas leituras e das “vivências” em sala com o grupo de sujeitos e também em outras dimensões de minha vida, pois a humanização como preocupação, vem ocupando espaço em minhas reflexões, em meu olhar e em minhas atitudes também. Percebo maior cautela ao ouvir outras pessoas e outros pontos de vista, noto o aumento de minha preocupação com a aprendizagem de meus alunos, como as aprendizagens dos conteúdos é importante para o desenvolvimento humano e do humano e o inconformismo com que temos nas escolas e educação brasileiras só aumenta. Angústia e desconforto são os sentimentos! A urgência em procurar possibilidades de transformação também!

Fico pensando em como conversar com a aluna ofendida sem causar maiores constrangimentos ou dissabores, quero algo que possa ser dito ou feito como aprendizado para todas.

20/05/2013

Quando entro na sala para a aula de LP, Prô 25, a única aluna japonesa dos segundo e terceiro ano em uma cidade onde a população japonesa é expressiva, que trabalha em uma escola em Piracaia, cidade próxima à Atibaia, já fala que gostaria de uma palavrinha no final da aula, quer me contar uma coisa boa. Digo que sim. A aluna que me enviou o email sobre o irmão já está em sala, chego perto dela e baixinho pergunto como vão as coisas e ela me responde que não estão nada bem e nem sabe como vão ficar, meneio a cabeça e digo para seguir em frente e não abandonar o que é importante para ela, balança a cabeça e dá um sorriso agradecido, os olhos marejados!

Ao término da aula, antes que Prô 25 possa aproximar-se, Prô 1, uma das melhores alunas, não só no aspecto pedagógico, mas também em seus posicionamentos, vem em direção à mesa, com umas folhas sulfite na mão e diz: prô, venho pedir desculpas e avisar que uma das integrantes do grupo não faz mais parte do trabalho que apresentaremos 4ª feira, pois falei para ela que não vou mais levar ninguém nas costas e colocar o nome dela nos trabalhos, ela que comece a produzir. Falo pra ela que entendo e pergunto como vai ficar a situação da referida aluna, ela me diz que ela precisará

resolver. Intimamente, sinto-me feliz pela atitude, pela coragem. Pergunto para porque fez isso e ela me diz que já não achava certo com ninguém continuar fazendo isso e que estava se sentindo mal com a situação. Falava com calma e segurança. A aluna em questão sentada na cadeira estava vermelha de tanto chorar e de cabeça baixa, não me procurou para falar nada. Prô 25 começa a falar logo que Prô 1 termina e me diz que conseguiu uma vitória, embora tivesse fixado muito nervosa e com medo de ser antiética em suas próprias palavras: conversando com a diretora da escola na qual trabalha comentou que uma menina do terceiro ano tinha muitas dificuldades de leitura e, no entanto repetia em sala as mesmas leituras e atividades; notou o espanto da diretora que pediu que Prô 25 a acompanhasse. Foram até a sala da diretora e a mesma pegou uma pasta e procurou as notas da aluna e perguntou se ela tinha certeza que a menina era de fato a qual se referia, Prô 25 disse que sim e a diretora respondeu: não sei como ela está com essas notas! Prô 25 retirou-se e dois dias depois estando na mesma sala percebeu que a professora estava o tempo todo preocupada em acompanhar a menina e ver se ela estava “progredindo”. Disse-me que havia ficado com medo da reação da professora, mas estava muito satisfeita em ver que a menina estava recebendo atenção. Comento que a menina estava recebendo o mínimo que merecia e que ela havia colaborado para isso. Pergunto também se não é isso que nós como educadores deveríamos ter como compromisso. As crianças e seu desenvolvimento!

Notas sentimentais: pergunto-me quantas coisas desse tipo acontecem lá na Escola e não fico sabendo e imediatamente lembro de meus filhos e da psicóloga que trabalham comigo me alertando: mãe, precisa ver como está, pois percebi que ...

Recordo, também que em muitas e muitas oportunidades acompanhando trabalhos ou tarefas dos alunos que permanecem na Escola em período oposto ao do estudo, noto o descuido o pouco caso com a aprendizagem! Fica-me a impressão que não há comprometimento a não ser que haja controle e daí não é comprometimento é “medo”. Como desenvolver autonomia?

A autonomia passa a ser questão de desenvolvimento familiar? As aprendizagens escolares não colaboram? Vem-me a lembrança da professora de Inglês que esta semana ao ser orientada por mim sobre a necessidade de sistematizar um determinado conteúdo deixou de me cumprimentar como o fazia antes, evita conversar comigo e disse na sala dos professores que não gostou de ser orientada, lembro também do professor que ontem disse na secretaria que tal aluno havia entregue um trabalho porco e perguntei para ele se um trabalho porco em termos pedagógicos significava um trabalho que deixava muito a desejar em sua apresentação e/ ou elaboração. O professor respondeu que era e pediu desculpas!

22/05/2013

Mais uma vez, ao me dirigir para a sala encontro duas alunas que ao me verem dizem olá, prô, já iremos para a sala, tá? Vamos pegar umas cópias. Entro na sala que está quase cheia e o comentário é sobre a chuva que finalmente chegou. A aparelhagem já está pronta e uma dos grupos me pergunta se pode escolher a ordem de apresentação pois no outro grupo a filha de uma delas está doente, a da moça aborrecida, que logo diz que não é preciso pois está medicada e com o filho mais velho. Aproveito a deixa e digo que para mim naquele caso a ordem dos fatores não altera o produto e que sim a ordem das atitudes é que altera, falo e olho para a moça que também está olhando para mim e dá um sorriso sem graça. Elas dizem que então iniciarão. O texto é “Escola pública e educação popular”, do livro Política e Educação. Noto leitura esforçada e cuidadosa do texto embora as duas alunas, Prô

28, aborrecida, e Prô 8 precisam das intervenções de Prô 5 para clarear suas falas. Prô 28 inicia sua apresentação sem olhar para mim, porém vai aos poucos voltando seu olhar em minha direção e passa a olhar-me. Apresentam duas materialidades visuais, uma foto de Sebastião Salgado, uma família de migrantes fugindo da seca, carregando seus parcos pertences e outra de Portinari, “O lavrador de café.” Ambas muito fortes, porém na de Portinari percebe-se vida e possibilidade na de Sebastião, o nada o vazio.(meus pensamentos)

Prô 28 diz que embora as colegas tenham escolhido a obra de Tarsilla ela fez questão de trazer a de Portinari, pois aquele apanhador de café era ela quando criança. Vai contando sua infância de trabalhadora rural, no interior do Espírito Santo e de sua vontade de sair de lá e estudar, mudar de vida e que ao contrário dele, esperou trinta anos e conseguiu, já está na segunda faculdade e não quer parar de estudar, conta que em muitos e muitos momentos na roça, parava e ficava na mesma pose do quadro olhando ao longe e imaginando o futuro. O silêncio na sala é grande, pesado, olho para as meninas, entre as quais sento nas apresentações de Seminário ou quando das orientações de trabalhos ou atividades em sala, e noto os olhares de admiração de umas, outras de condescendência com as lembranças dela e da emoção de algumas. Sinto-me tocada também, não é com frequência que partilho de tal realidade. Naquele momento fica clara a importância da materialidade mediadora como facilitadora da expressão das singularidades dos afetos e das motivações! A sala aplaude, porém ninguém quer comentar sobre a apresentação, estão quietas e pensativas...

Prô 1 e Prô 14, aluna dedicada que trabalha num posto de saúde, já com filhos crescidos, iniciam sua apresentação baseada na carta de Paulo Freire sobre o assassinato de Galdino, índio pataxó. Estão visivelmente comovidas e uma fala para outra: não vamos chorar, não é? Também percebo minha comoção! Iniciam a apresentação contando o episódio e a indignação manifestada por Paulo em sua carta. Indignação com os pais, educadores e com a sociedade que não educa mais para o valor da vida. Destacaram que “o professor tem que agir a favor da ética diante de qualquer situação. Não se deixar intimidar pelas pressões sociais, cumprindo seu papel de cidadão com responsabilidade e compromisso perante a sociedade” Fiquei certa de que o posicionamento que tomaram com a colega estava sendo dito, explicado aqui!

Como materialidades trouxeram um quadro intitulado Índio, de Raul Campani, 2010, pois segundo elas a obra questiona a sociedade sobre “sobrepôr uma cultura a outra, matando as pessoas ou destruindo suas riquezas culturais, sua moral, sua dignidade, achando que a sua é melhor?” As aspás aparecem também no trabalho escrito, acredito que sejam do autor do quadro. Vou me certificar próxima aula. Trouxeram uma música, de Belchior, “Como nossos pais”, a qual de acordo com elas impactou muito as almas delas, tanto quanto a Carta de Paulo, por dizer que embora a geração da música tenha tentado mudar o rumo das coisas e oferecer o melhor para os filhos, nas palavras de Prô 14, erramos, deixamos de repassar para eles os valores que deveriam representar a essência do ser humano, o amor, o respeito, a dignidade e a solidariedade. Na canção sonhos, idealizações e realidade se confrontam, a música é como um diálogo entre esses extremos. Distribuem a letra da música e todas cantam.

Quando acaba, todas aplaudem e ficam longo tempo quietas. Espero e pergunto se alguém ainda quer falar: uma pergunta de época é o episódio, respondem que de 1997, uma das meninas diz e isso tem acontecido cada vez mais, não é Prô? Pergunto por que será? Elas balançam a cabeça e ficam me olhando. Peço que pensem nisso e voltaremos a conversar.

Prô 22, aluna de Letras que curso a Disciplina como eletiva, com os olhos cheios de lágrima e voz trêmula conta que hoje na sala em que dá aulas de Inglês, na escola estadual foi prensada por seis alunos atrás da porta, gritou e pediu que alguém buscasse ajuda, os meninos soltaram a porta e um vigilante apareceu e disse que o diretor estava ocupado e tinha dito para ela fazer o que achava que devia! Perguntei o que ela havia feito e ela disse que havia ido embora, pois a aula tinha acabado. Todas nós ficamos consternadas e preocupadas! Sugeri que procurasse o diretor e conversasse com ele. Fico pensando em sugerir que leve para o diretor a Carta de Freire sobre o índio Galdino! Sinceramente senti-me sem saber o que dizer...

Ao me levantar do lugar no qual sentei, passo entre as carteiras e Prô 22 afaga meu braço, retribuo tocando-lhe o ombro.

Ao sair da sala duas alunas me acompanham, inclusive Prô 28, agradecem-me as aulas, Prô 28 vai comigo até o estacionamento e continua contando sua vida.

Notas sentimentais: todas as vezes que trabalho ou leio esse texto não deixo de me fazer a mesma pergunta das meninas, por que isso ainda acontece? As várias respostas não me convencem, não me satisfazem... Em que dimensão se encontra a falta que resulta em um ato desses?

Conforme vou registrando o Diário vou percebendo quantas revelações foram feitas, como as meninas têm necessidade de falar de si, a proximidade que se estabeleceu entre nós, em como as manifestações de carinho e proximidade têm acontecido.

Atividade de encerramento Junho

Entro na sala que já está cheia. As meninas estão sentadas conversando. Entro sem fazer alarde e ao contrário dos outros dias não coloco no quadro boa noite em letras grandes. Dirijo-me a mesa dos professores e coloco minha bolsa e as sacolas nas quais levei o material. Abro as sacolas, as meninas ainda conversando, começo a distribuir o material nos cestinhos que providenciei para a ocasião e os coloco no tablado. Percebo que a conversa vai diminuindo e ouço vários “o que será isso?”. Enquanto acabo a colocação do material no tablado, a sala vai ficando quieta e atenta ao que estou fazendo. Termina a distribuição, pego meu canetão, vou ao quadro e como de hábito coloco meu boa noite!!, dito também em voz alta e com resposta em uníssono: “Boa noite, Prô”. Olham-me intrigadas, mexem-se nas cadeiras e uma delas fala: Prô, que medo! Pergunto medo do que? Ela responde disso e aponta o dedo para o tablado. Respondo rindo que daquilo não é preciso ter medo, pois não são fuzis, metralhadoras, cordas ou qualquer material intencionalmente do mal. Riem aliviadas e eu rio também. Prô 19, a fã de Paulo Freire, pergunta: então, pra que isso, Prô? Respondo que é para fazer a Avaliação. Suspiros e sorrisos além de um alto eu te amo, professora, seguidos de muitos eu também, Prô, são a reação! Espero que se aquietem e explico que iniciaremos a atividade de encerramento da Disciplina e que para isso entregarei uma folha sem pautas e uma da Faculdade. Na folha timbrada escreverão, após as reflexões proporcionadas pelas aulas, leituras, seminários, discussões, materialidades e conversas, o que significa ser professor, “O que é ser professor, afinal?” Na folha sem pautas, representarão, graficamente/visualmente, o que é ser professor. As reações são variadas: algumas sorriem aliviadas, outras dizem que não são boas para representar e algumas perguntam: “nossa, Prô, as duas coisas?”. Peço ajuda para distribuir as folhas e digo que junto com as folhas estão os termos de compromisso para serem preenchidos e assinados conforme já havíamos conversado e que caso alguém não quisesse não haveria nenhum problema. Expressam satisfação em assinar e algumas dizem que é uma

honra participar da pesquisa, opinião já expressa por Prô 10, quando da primeira vez em que falei da pesquisa. Começam preenchendo o Termo e uma delas vem até mim e diz aflita: ai, Prô , não sei o número do meu documento, mas prometo pra você que envio por email, tá? Posso participar não é? Hoje mesmo quando chegar em casa eu mando, tá? Digo que tudo bem, que pode sim e que eu espero o e-mail dela. Distribuídas as folhas, inicia-se uma movimentação para selecionar o material que querem usar, algumas vão ao tablado, outras começam a escrever e algumas permanecem paradas em seus lugares como que decidindo o que fazer, como iniciar... Pergunto se alguém tem celular com boa câmera fotográfica e muitas, ou melhor quase todas dizem que sim, pergunto se alguém gostaria de fotografar e filmar e muitas dizem que sim, inclusive, Prô 28, a que anteriormente durante uma aula aborreceu-se seriamente comigo. Explico que talvez utilize as fotos e a filmagem no meu trabalho de doutorado e se alguém não quiser aparecer ou participar que pode mudar de ideia e me avisar. Como um todo dizem que querem sim participar e que não tem problema em sair nas fotos. Brinco dizendo que vão “sair bem na fita.”. Dão risadas. As meninas ao saberem que Prô 28 quer fotografar indicam-na pois dizem que o celular dela é ótimo. Ela se levanta, vem até mim e pergunta como quero que seja feito, digo para ela que ela pode escolher como fazer e também quando porque precisará fazer a atividade. Ela diz que fotografará enquanto as colegas escolhem o material, pois gosta de escolher com calma e tem muita gente escolhendo naquele momento. Agradeço sua disponibilidade e ela enfática diz que gosta de ser gentil. Sorrio e ela retribui. A movimentação causada pela atividade diferente é grande e o clima é descontraído e alegre. As meninas parecem satisfeitas em poder criar. Uma delas pergunta se pode citar Paulo Freire ou se prefiro as ideias dela. Digo que prefiro que ela se coloque. Algumas sorriem ao escutar isso e continuam trabalhando. Prô 10 é a primeira a entregar a atividade e me diz: gostei desse jeito, professora! Pergunto de que jeito? Ela responde: mais dinâmico, diferente! Uma delas, ainda produzindo, fala: é a primeira vez que isso acontece, né? Algumas respondem: é sim! O ambiente é alegre. Enquanto produzem a parte visual, algumas entregam a parte escrita. Noto empenho na criação, fazem um pouco, olham o que fizeram, olham as das colegas, escolhem outro material ou levantam a folha e afastam-na para apreciar. Algumas que acabam recebem pedidos das outras que ainda trabalham para que mostrem, sinto que não é para copiar e sim para apreciar, pois os pedidos são claros e em voz alta: “deixa eu ver? , mostra o que você fez?” Prô 8, acabando de fotografar, chega perto de mim e fala: professora, veja o que você acha? Vejo as fotos e digo que estão muito boas, agradeço mais uma vez e ela diz que não tenho que agradecer e também, mais uma vez, vez que gosta de ser gentil; digo que é bom ser gentil, que a gente se sente mesmo bem sendo gentil. Mostra-me uma foto na qual duas colegas estão escolhendo material, uma delas agachada e na foto flagrada com o bumbum bem em evidência, diz que excluirá a foto porque acha que não fica bem futuras professoras aparecerem assim na fotografia. Muitas entregam os trabalhos ao mesmo tempo, as que usaram glitter e cola, recomendam-me que ainda não guarde os trabalhos nos saquinhos, pois estão molhados e podem estragar, “ficar feio, Prô!”. Cinco alunas, que ao longo do curso evoluíram bastante, ao entregar os trabalhos comentam comigo que gostaram muito daquele tipo de atividade, que era diferente e muito dinâmico. Perguntei como assim e Prô 14 diz, professora nesse tipo de atividade a gente tem que usar o pensamento para fazer, não é só repetir o que alguém pensou! Precisa relacionar, não é? Na minha cabeça a palavra BINGO explode! Prô 28, com cuidado, escolhe o que vai usar de material, senta e rapidamente entrega dizendo que já tinha na cabeça o que ia fazer e que tinha feito com capricho apesar de não ser muito boa nisso. Todas vão saindo, comentando que tinha sido legal aquele tipo de atividade. Prô 12 entrega a

atividade, pergunta se pode conversar um pouco, pois naquele dia tinha substituído a professora do quarto ano e tinha feito uma atividade tão dinâmica quanto à minha. Digo que sim e ela se senta no tablado perto da mesa onde estou e bem pertinho de mim. Conta que os alunos gostaram muito, ficaram felizes e que queriam saber se ela ficaria mais dias com eles. Olha-me e diz: foi dinâmica e legal como a sua, Prô! Falo que fico feliz por ela e pergunto o que ela pensa que os alunos aprenderam. Ela me diz que um dia só é pouco para saber, mas que ela espera que tenha sido gostar de ler e pensar no que leram. Mais uma vez fala da mãe e das brigas que tem com ela, pois a mãe acha que ela não ajusa em nada e que é por causa da faculdade. Conta que o pai diz que ela ajuda sim e que ele vê! Saímos juntas da sala, caminhamos pelo corredor e num determinado ponto ela me diz, Prô, boa noite. Agora vou pegar meu caminho. Posso te dar um abraço de muitas vezes todos ficamos sobrecarregados e falamos o que sentimos e não o que de fato acontece. Ela fica pensativa, levanta, apóia a mão em meu braço e diz: obrigada, professora obrigada por tudo? Fico emocionada, abraço-a forte e digo: fique bem! Cuide de você! Chego em casa com muita vontade de ver as produções. Folheio-as, leio algumas e sinto-me dividida, de certo modo partida. Como pesquisadora: muitas revelações! Ganhei como pesquisador. Como professora muitos lugares comum, poucas reflexões, muito trabalho a ser feito e modificado. Como membro da sociedade, uma enorme preocupação: e o futuro do futuro? Abro o computador, e a futura professora já enviou o número do RG.

Apêndice V

Quadro I- Encontrando Temas/Organizando Pensamentos

Materialidades	Indícios		Falas e Expressões com significados	Pensamentos
<p>“Eu sei, mas não devia”</p> <p>Reflexão: “Como não se acomodar com as situações já corriqueiras nas escolas e na educação do Brasil.”</p>	<p>Razão- Significado- Semiótica</p>	<p>Estético- Sentido- Sentir</p>	<p>“Principalmente é importante que o professor(a) esteja sempre atento aos avanços para que assim sempre tenha o desejo de fazer diferente, um diferente para melhor, visando seu aprendizado e a qualidade para seu aluno, uma educação melhor é a que sempre visa o outro e não a si mesmo.” (Prô 16)</p> <p>“Acredito que todo profissional deve buscar, innovar seu ambiente de trabalho; Trabalhar com amor e dedicação. Pensando no bem de todos para uma educação efetiva de qualidade.” (Prô1)</p> <p>“Quando nos deparamos com algo que não que seja correto, devemos reagir buscando soluções que ocasionem melhorias. Porém essas atitudes devem ser imediatas, pois podemos aceitar e acostumar com tal situação e isso origina acomodação.” (Prô 7)</p> <p>“De um modo geral, tanto nas escolas como no Brasil, a acomodação nos leva a pensar que a situação é grave e devemos mudar este contexto colocando um basta quando, nas eleições, dermos oportunidade aos que jamais estiveram no poder, fazendo assim uma limpeza.” (Prô 16)</p> <p>“Em primeiro lugar acho que para não se acomodar ao que acontece nas escolas é preciso colocar-se no lugar do aluno. Pensando em como eu gostaria que as coisas acontecessem. Pensar no próximo é o primeiro passo para ação.” (Prô 8)</p>	<p>Professor criativo e amoroso</p> <p>Professor promotor da igualdade</p> <p>Professor autônomo</p> <p>Professor agente de transformação</p> <p>Expressões FPS/Afetos</p> <p>Vontade- Criatividade Auto-regulação Autonomia Reflexão</p> <p>Respeito Amor Dedicção Lugar do outro-</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem • Conhecimento • Educação melhor • Educação de qualidade • Inovar • Transformar • Reagir • Pensar no aluno • Colocar-se no lugar do aluno • Novos políticos • Boas escolas e boa formação são para alguns, • Melhorar a escola pública • Fazer o 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito ao outro • Amor • Dedicção • Autonomia • Indignação-revolta • Colocar-se no lugar do outro • Urgência • Ter modelos • Inquietude • Reflexivo • Questionador • Criativo-inovador 		

	<p>melhor sem esperar dos outros</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frases feitas 		<p>“Procurando ser e fazer o melhor para a educação, tendo como referência sempre os grandes líderes. Procurando inquietações diante de situações corriqueiras que infelizmente existem hoje nas escolas, contribuindo para que as crianças que não tenham oportunidades de frequentar uma boa escola, tenham uma boa formação.” (Prô 17)</p> <p>“Devemos tentar mesmo que seja do nosso modo transformar essas situações. Fazer e dar sempre o nosso melhor e não ficar esperando dos outros que as façam.” (Prô 12)</p> <p>É importante que o educador sempre tenha em mente o objetivo de fazer a diferença e melhorar a educação nas escolas. Ao invés de nos acomodarmos com situações, deve partir de cada um de nós uma atitude para haver melhoras na educação.”(Prô 18)</p> <p>“O professor é um agente, um representante da educação e precisa ter competência, repensar as maneiras de ensinar, ter conhecimento para transmitir as disciplinas e valores. O professor não deve se acomodar, e nem parar no tempo, não devemos como professores somente absorver, mas questionar e ter seu próprio pensamento a respeito de qualquer "verdade" apresentada em um primeiro momento. Devemos repensar nossos valores, nossas condutas para que não sejam mecanizados, mas que tudo tenha um porquê, tenha objetivos para se construir seres autênticos e autônomos de si mesmos.” (Prô 3)</p>	<p>alteridade Inquietude Igualdade Orgulho/satisfação em ser professor</p> <p>Fazer diferente Melhor</p> <p>Dimensão política Modelo Dimensão social Dimensão ética</p> <p><u>Professor x trabalho do professor</u></p>
--	--	--	---	--

<p>“Canto das três raças”</p> <p>Reflexão proposta: “Como a nossa profissão pode tentar ou mudar as situações que foram ditas na música?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desigualdade social • Preconceitos • Dar a mesma oportunidade a todos • Acolher todos igualmente • Formar cidadãos • Propiciar reflexões sobre o cotidiano • Propiciar interações • Mostrar outras culturas • Conhecimentos • Conduta do professor • Guiar o olhar do aluno • Educação de verdade • Conduta do professor 	<ul style="list-style-type: none"> • Evitar o sofrimento • Aliviar a dor • Triste realidade • Triste história • Respeito • Sofrimento 	<p>“ Acredito que o professor precisa estabelecer laços na sala de aula desde o início, que possibilitem atividades para a interação dos alunos, e que os mesmos respeitem os outros como a si mesmo.(Prô 1)”</p> <p>“...fazer com que os alunos desde pequenos interajam uns com os outros para melhorar a situação de dor e sofrimento entre as pessoas, ou seja, que aja igualdade entre o povo brasileiro.” (Prô 2)</p> <p>“Através da profissão de professor, temos nas mãos a oportunidade de fazer o aluno refletir sobre temas do nosso cotidiano. O conhecimento é algo que ninguém pode roubar, e o professor deve ter as ferramentas para que o aluno sinta e reconheça a necessidade de ampliar seu mundo e assim se tornar sujeito dele mesmo, pensando criticamente e começando a mudança em sua própria história. Assim, as desigualdades e os preconceitos diminuirão.” (Prô 3)</p> <p>“Essa música em minha opinião, fala sobre a desigualdade, e nós, futuros professores, podemos mudar isso tratando nossos alunos igual, sem preconceito, buscando ensinar e garantir a eles uma educação de verdade, não só para os melhores, mas principalmente para aqueles que têm mais dificuldade. Esse grito é o mundo pedindo socorro, para que haja IGUALDADE nesse mundo e nós, futuras professoras, precisamos fazer a diferença.” (Prô 4)</p> <p>“Através do ensinamento de valores éticos e experiências que proporcionem conhecimento de vida, emancipação através do</p>	<p>Crença no Poder da Profissão como elemento de transformação do homem e da sociedade</p> <p>Afetividade prevalece sobre o conhecimento</p> <p>Curando as próprias dores?</p> <p>Educação vista como possibilidade de superação</p> <p>Professor ser de relações</p> <p>Expressões – Afeto, consciência, reflexão si-outro-situação social(macro)</p> <p>Mediadores Transformadores Alavancas</p>
--	--	--	--	---

			<p>conhecimento, para que não continuemos escravos dos sistemas econômicos vigentes. Respeitar as diversidades culturais e valorizá-las.” (Prô 5)</p> <p>“Nós, professores, temos como dever abrir os olhos dos nossos alunos perante as desigualdades que acontecem no nosso país, tanto pelo poder público quanto pela sociedade. Temos que alfabetizá-los não apenas para que possam ler as palavras, mas também para que possam interpretá-las. Evitando que se tornem vítimas da situação.” (Prô 6)</p> <p>“A nossa profissão pode trazer fortes orientações ao futuro de nosso país. Se trabalhada desde pequena, a criança irá crescer com uma ideologia e uma opinião distante da atual. Basta, nós, como professores, orientarmos os olhares de nossos alunos cotidianamente.” (Prô 7)</p> <p>“Acredito que o professor tem que ter em mente a diversidade cultural que ira encontrar nas salas de aula, e a partir disto tentar através dos conhecimentos que deveria adquirir e das suas práticas, diminuir as desigualdades que possam existir, dando assim as mesmas possibilidades ao aluno de se tornar um sujeito que poderia através das competências adquiridas mudar a sua realidade.” (Prô 8)</p>	<p>individuais e sociais</p> <p>Respeito Interação Igualdade Valorização</p> <p>Dimensão social política, singular, ética, estética</p> <p>Conhecimento (saber)</p> <p>Cooperação, Emancipação, superação</p> <p>Afeto</p> <p>Reprodução X Missão</p>
<p>Paratodos</p> <p>Reflexões propostas: O que deve ser para todos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Igualdade • Reconhecimento • Educação de Oportunidades • Respeito 	<p>Lembranças: professores antigos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medo • Sofrimento • Indignação 	<p>“O ensino, o trabalho, a vivência, a cidadania, a cultura e os valores instalados nela, pois a partir da música entendemos que tudo pode ter relação, além de identificar e reconhecer pessoas de nosso convívio.” (Prô 9)</p> <p>“Deve ser para todos a liberdade de expressão, autonomia de idéias próprias e conhecer direitos e deveres para lutar sempre” (Prô</p>	<p>Expressões / FPS-Afeto</p> <p>Identidade</p> <p>Autonomia</p> <p>Memória</p>

<p>Quais ligações podemos fazer entre o que estudamos e a letra da música, entre nossa escolha profissional e a letra da música?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Direitos e deveres iguais 	<ul style="list-style-type: none"> • Saudades • Exemplo • Motivação • Identificação 	<p>3)</p> <p>“Todos devem ser reconhecidos, pois cada um faz parte do nosso Brasil.” (Prô 12)</p> <p>“As oportunidades, a igualdade social, que todos tenham direitos de fazer suas escolhas, direitos a uma educação de qualidade, a lazer e a ter uma vida digna.” (Prô 11)</p> <p>“As oportunidades, as experiências que devem ser proporcionadas, a igualdade de direitos, a felicidade.” (Prô 8)</p> <p>“A educação. As oportunidades sociais as responsabilidades. Os direitos e os deveres.” (Prô 14)</p> <p>“O acesso a cultura, a educação, a igualdade e justiça.” (Prô 13)</p> <p>“Educação de qualidade momentos oportunos para uma aprendizagem significativa, ser feliz.” (Prô 1)</p> <p>“Todos devem <u>respeitar</u> e ser <u>respeitados</u>.Todos somos iguais, independente do lugar ou cultura em que estamos.Deve ser para todos <u>seguirem direitos</u> e deveres.” (Prô 7)</p> <p>Reflexão 2: Quais ligações podemos fazer entre o que estudamos e a letra da música, entre nossa escolha profissional e a letra da música?</p> <p>“Podemos relacionar essa letra com o texto "papel do professor", ao qual, é através das ações e interações espontâneas entre professores e alunos, que devem ser resgatado as memórias de um grupo social, incorporadas nas histórias, canções, tradições e outros presentes na escola. E entre nossa escolha profissional, a música nos deixa alerta para uma das principais características do povo brasileiro a miscigenação, e respeitando esta característica devemos explorá-las e valorizá-las em nossa prática profissional.” (Prô 5)</p> <p>“Nós como futuros professores devemos acima de tudo saber lidar com toda essa diversidade, principalmente a cultural. E a partir</p>	<p>Historicidade</p> <p>Igualdade</p> <p>Lembranças</p> <p>Respeito</p> <p>Educação:</p> <p>Dimensão Política</p> <p>Dimensão Ética</p> <p>relacional: eu-mim, eu-ele, eu-conhecimento, eu-sociedade</p> <p>Dimensão estética</p>
--	---	---	--	--

			<p>delas gerar situações de mediação para gerar a construção do saber.” (Prô 7)</p> <p>“A ligação que se faz entre os conteúdos e a letra é em relação às lembranças que temos de nossas caminhadas. Entre nossa escolha profissional e a letra da música é que devemos nos inspirar e lembrar sempre dos melhores e mais importantes professores que conhecemos e tivemos; considerar as diversidades que fazem parte da nossa vida e que em nossa caminhada veremos as mais variadas situações que fazem parte da nossa realidade atual.” (Prô 12)</p> <p>“As ligações entre a música e os conteúdos se dão no que diz respeito ao fato de que todas as atitudes e situações que tomamos em relação ao outro deixam marcas que serão levadas pra toda a vida. Somos um pouco de tudo que vivemos.” (Prô 8)</p> <p>“Entre nossa escolha profissional e a letra da música o que se relaciona é o respeito para com os seres humanos de diversas culturas.” (Prô1)</p> <p>“O conteúdo da letra tem ligação direta com o conteúdo trabalhado, pois é a partir do conhecimento sobre as diferenças culturais que iremos aprimorar nosso comportamento moral e ético. Em relação à escolha da profissão é que nela iremos identificar o que é tratado na música que é a miscigenação cultural brasileira.” (Prô 15)</p> <p>“A relação entre os conteúdos e a letra é super próxima, como futuras professoras também temos que lidar com a diversidade, considerando todos os aspectos dessas diversidades culturais e religiosas, com isso saberemos lidar com diversas situações que colocam nossa ética à prova.” (Prô 13)</p> <p>“A importância da língua, da linguagem e da diversidade social na formação do aluno e do professor. O que é que forma o que? A</p>	
--	--	--	---	--

			<p>atuação do professor marca profundamente a história e a formação do seu aluno. Um professor fraterno faz uma Pátria de verdade.” (Prô 14)</p> <p>Lembranças despertadas pela música:</p> <p>- “Lembranças Boas”</p> <ul style="list-style-type: none"> • relação carinhosa com a profª. • amigos "para sempre" • professora muito importante até hoje • profª tratava todos igual • professor "prático" • professora que dava prêmio • professor muito exigente <p>-“Marcantes negativamente”</p> <ul style="list-style-type: none"> • professora autoritária que batia nos alunos, no filho em sala • com régua • palmatória • menosprezo ao aluno • separava os alunos + lentos • escrita como castigo • colocava em pé no canto • falta de respeito com os colegas • excluía pelo aspecto físico 	
Atividade de encerramento criativa e reflexiva a partir da pergunta: “O	Razão-Significado-Semiótica Opção Tarefa/missão	Sentir-Sentido-Estético Responsabilidade de Comprometimento	<p>“Chego a conclusão que ser professor é uma escolha e que como qualquer profissão requer responsabilidade e comprometimento. Ser professor é uma tarefa que necessita de paciência, amor ao que se faz, respeito com os educandos e com os colegas da área.”</p> <p>(Prô 26 muro tijolos)</p> <p>“Ser professor para mim é não pensar que os alunos são</p>	Auto-regulação Vontade Consciência das dificuldades da profissão pouco aparecem e

<p>que é ser professor afinal?"</p>	<p>Frases feitas Discurso apropriado Transformador Militante Ser de relações Mediador Aprender exige esforço Conhecimento Estudo Capacitação Aluno no centro Pessoa ideal</p>	<p>nto Amor Paciência Respeito Guia Companheiro Modelo Espelho Referência Humildade Persistência</p>	<p>programados para aprender. Devem-se levar em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, suas vivências, suas realidades, conhecer os seus cotidianos, para depois pensar no processo ensino / aprendizagem. Ser professor é ir contra uma educação bancária. É pensar em uma educação problematizadora , desafiando o aluno para que ele busque o seu conhecimento. O educador deve estar sempre comprometido e dedicado aos seus alunos e ao seu trabalho."(Prô 24 coração professor no centro aluno no pensamento) "Ser professor é assumir o compromisso com a sociedade de ensinar, preparar, educar e formar pessoas para a vida, esse compromisso pode parecer em alguns momentos pesado demais e realmente não é fácil, porém a ideia de ter a possibilidade de contribuir para que aconteçam mudanças positivas nas vidas de nossos alunos e conseqüentemente na sociedade, o torna mais leve e estimulante. O professor "abraça" uma causa todos os dias e deve estar preparado para os desafios que surgem ao longo do caminho. (Prô 20 paredão de pedras) "Para mim, professor em formação e aluna, ser professor é desempenhar com competência a profissão escolhida. É entender que para isso, devo reconhecer o meu papel e o papel do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Que devo apoiar, instigar, provocar, favorecer e promover situações que auxiliem o aluno nesta longa e difícil jornada que é aprender. Ser professor é respeitar o aluno em suas singularidades, reconhecer suas tentativas de acertos e erros como construtivas sem que suas limitações os impeçam de progredir. É principalmente entender que para que exista um professor, é preciso que haja o aluno, pois é ele o centro de todo o processo, é para ele que estudamos, nos capacitamos buscamos ser melhores. (Prô 8 estrada mãos dadas)</p>	<p>quando aparecem podem ser superadas pelo crescimento do aluno, pelo bem que se faz ao outro e à sociedade Motivação Prevalência dos Afetos de conotação positiva, da representação e da reprodução do que é ser professor, embora desenhos e falas revelem, sugiram a idéia da construção, embora esta seja sustentada, alicerçada e cimentada pelo amor Frases feitas</p>
-------------------------------------	---	--	--	--

			<p>“É ser e estar professor em qualquer circunstância. Ser professor é conhecer a singularidade de cada criança, é compartilhar os saberes, ser sujeito junto com o educando no processo de ensino / aprendizagem, é respeitar construções e reconstruções, é saber que o educando se espelha em você. Ser professor é ter responsabilidade e compromisso com o ato de educar, é ter humildade para saber que está aprendendo, quando se está ensinando.” (Prô 12 origamis)</p> <p>“Assumir esta profissão é ter consciência de que não está assumindo apenas um compromisso consigo mesmo, mas também com a sociedade perante o ato de educar. Ser educador, professor não é simplesmente transmitir o conhecimento adquirido, mas sim valores éticos, morais, sociais e culturais. É saber como se portar diante de sua função (profissão), afinal o professor deve sempre ser referência para seus alunos. Um profissional que não possui uma postura ética, não poderá cobrar o mesmo de seus próximos.” (Prô 27 seja mais você)</p> <p>“Ser um professor é constituir de boa índole, boa ética, boa moral, dentro do que se considera ética e moral, mas "ser professor" requer muita disciplina e ordem em si mesmo, pois os professores em geral devem ser pessoas nas quais queremos nos espelhar, principalmente as crianças que nos imitam em tudo. Ser professor é ser uma boa pessoa dentro e fora da escola, permanecer com as mesmas condutas. Ser professor é ser livre em ideias é ter o conhecimento e explorar este com os alunos, fazendo pessoas críticas e cidadãos. É ser livre de preconceitos, racismos. É ser uma pequena borboleta que colore e alegra nossos dias, que a delicadeza e a persistência na transformação permaneça em cada docente.” (Prô 29 borboletas giz de cera)</p>	<p>Dimensão ética-valores</p> <p>Dimensão relacional conhecimento/saberes</p> <p>Dimensão política</p> <p>Processo de construção de si, do outro e da sociedade</p> <p>Cooperação</p> <p>Uma vez professor, sempre professor.</p> <p>Ser professor = estar professor</p>
--	--	--	---	--

Anexo I

Eu sei, mas não devia

Marina Colasanti

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia.

A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos e a não ter outra vista que não as janelas ao redor. E, porque não tem vista, logo se acostuma a não olhar para fora. E, porque não olha para fora, logo se acostuma a não abrir de todo as cortinas. E, porque não abre as cortinas, logo se acostuma a acender mais cedo a luz. E, à medida que se acostuma, esquece o sol, esquece o ar, esquece a amplitude.

A gente se acostuma a acordar de manhã sobressaltado porque está na hora. A tomar o café correndo porque está atrasado. A ler o jornal no ônibus porque não pode perder o tempo da viagem. A comer sanduíche porque não dá para almoçar. A sair do trabalho porque já é noite. A cochilar no ônibus porque está cansado. A deitar cedo e dormir pesado sem ter vivido o dia.

A gente se acostuma a abrir o jornal e a ler sobre a guerra. E, aceitando a guerra, aceita os mortos e que haja números para os mortos. E, aceitando os números, aceita não acreditar nas negociações de paz. E, não acreditando nas negociações de paz, aceita ler todo dia da guerra, dos números, da longa duração.

A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisava tanto ser visto.

A gente se acostuma a pagar por tudo o que deseja e o de que necessita. E a lutar para ganhar o dinheiro com que pagar. E a ganhar menos do que precisa. E a fazer fila para pagar. E a pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagar mais. E a procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com que pagar nas filas em que se cobra.

A gente se acostuma a andar na rua e ver cartazes. A abrir as revistas e ver anúncios. A ligar a televisão e assistir a comerciais. A ir ao cinema e engolir publicidade. A ser instigado, conduzido, desnortado, lançado na infundável catarata dos produtos.

A gente se acostuma à poluição. Às salas fechadas de ar condicionado e cheiro de cigarro. À luz artificial de ligeiro tremor. Ao choque que os olhos levam na luz natural. Às bactérias da água potável. À contaminação da água do mar. À lenta morte dos rios. Se acostuma a não ouvir passarinho, a não ter galo de madrugada, a temer a hidrofobia dos cães, a não colher fruta no pé, a não ter sequer uma planta.

A gente se acostuma a coisas demais, para não sofrer. Em doses pequenas, tentando não perceber, vai afastando uma dor aqui, um ressentimento ali, uma revolta acolá. Se o cinema está cheio, a gente senta na primeira fila e torce um pouco o pescoço. Se a praia está contaminada, a gente molha só os pés e sua no resto do corpo. Se o trabalho está duro, a gente se consola pensando no fim de semana. E se no fim de semana não há muito o que fazer a gente vai dormir cedo e ainda fica satisfeito porque tem sempre sono atrasado.

A gente se acostuma para não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se de faca e baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, gasta de tanto acostumar, se perde de si mesma.

(1972)

Marina Colasanti nasceu em Asmara, Etiópia, morou 11 anos na Itália e desde então vive no Brasil. Publicou vários livros de contos, crônicas, poemas e histórias infantis. Recebeu o Prêmio Jabuti com *Eu sei mas não devia* e também por *Rota de Colisão*. Dentre outros escreveu *E por falar em Amor*; *Contos de Amor Rasgados*; *Aqui entre nós*, *Intimidade Pública*, *Eu Sozinha*, *Zoológico*, *A Morada do Ser*, *A nova Mulher*, *Mulher daqui pra Frente* e *O leopardo é um animal delicado*. Escreve, também, para revistas femininas e constantemente é convidada para cursos e palestras em todo o Brasil. É casada com o escritor e poeta **Afonso Romano de Sant'Anna**.

O texto acima foi extraído do livro "*Eu sei, mas não devia*", Editora Rocco - Rio de Janeiro, 1996, pág. 09.

http://www.releituras.com/mcolasanti_eusei.asp

Anexo II

“Canto Das Três Raças”

Clara Nunes

Ninguém ouviu
Um soluçar de dor
No canto do Brasil

Um lamento triste
Sempre ecoou
Desde que o índio guerreiro
Foi pro cativo
E de lá cantou

Negro entoou
Um canto de revolta pelos ares
No Quilombo dos Palmares
Onde se refugiou

Fora a luta dos Inconfidentes
Pela quebra das correntes
Nada adiantou

E de guerra em paz
De paz em guerra
Todo o povo dessa terra
Quando pode cantar
Canta de dor

ô, ô, ô, ô, ô, ô
ô, ô, ô, ô, ô, ô

ô, ô, ô, ô, ô, ô
ô, ô, ô, ô, ô, ô

E ecoa noite e dia
É ensurdecedor
Ai, mas que agonia
O canto do trabalhador

Esse canto que devia
Ser um canto de alegria
Soa apenas
Como um soluçar de dor

Anexo III

“Paratodos”

Chico Buarque

O meu pai era paulista
Meu avô, pernambucano
O meu bisavô, mineiro
Meu tataravô, baiano
Meu maestro soberano
Foi Antonio Brasileiro

Foi Antonio Brasileiro
Quem soprou esta toada
Que cobri de redondilhas
Pra seguir minha jornada
E com a vista enevoada
Ver o inferno e maravilhas

Nessas tortuosas trilhas
A viola me redime
Creia, ilustre cavalheiro
Contra fel, moléstia, crime
Use Dorival Caymmi
Vá de Jackson do Pandeiro

Vi cidades, vi dinheiro
Bandoleiros, vi hospícios
Moças feito passarinho
Avoando de edifícios
Fume Ari, cheire Vinícius
Beba Nelson Cavaquinho

Para um coração mesquinho
Contra a solidão agreste
Luiz Gonzaga é tiro certo
Pixinguinha é incontestado
Tome Noel, Cartola, Orestes
Caetano e João Gilberto

Viva Erasmo, Ben, Roberto
Gil e Hermeto, palmas para
Todos os instrumentistas
Salve Edu, Bituca, Nara
Gal, Bethania, Rita, Clara
Evoé, jovens à vista

O meu pai era paulista
Meu avô, pernambucano
O meu bisavô, mineiro
Meu tataravô, baiano
Vou na estrada há muitos anos
Sou um artista brasileiro