



Das docências narradas e cruzadas, das *sur-presas* e trajetórias reveladas.

Os fluxos de vida, os processos de identificação
e as éticas na escola de educação profissional

Rafael Arenhaldt

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

Rafael Arenhaldt

**Das docências narradas e cruzadas, das
sur-presas e trajetórias reveladas:**

Os fluxos de vida, os processos de identificação e as
éticas na escola de educação profissional

Porto Alegre
2005

R a f a e l A r e n h a l d t

**Das docências narradas e cruzadas, das
sur-presas e trajetórias reveladas:**

Os fluxos de vida, os processos de identificação e as
éticas na escola de educação profissional

Dissertação de Mestrado
apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da
Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito
para obtenção do título de Mestre
em Educação.

Orientadora:

Prof^a Dr^a Malvina do Amaral Dorneles

Porto Alegre
2005

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

A111d Arenhaldt, Rafael

Das Docências Narradas e Cruzadas, das Sur-presas e Trajetórias Reveladas : os fluxos de vida, os processos de identificação e as éticas na escola de educação profissional / Rafael Arenhaldt. – Porto Alegre : UFRGS, 2005.
f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005, Porto Alegre, BR-RS.
Orientadora: Malvina do Amaral Dorneles.

1. Professor – Ensino profissional. 2. Professor – Identidade – Formação. 3. Trajetória de vida. 4. Ética. I. Escola Técnica Mesquita. II. Dorneles, Malvina do Amaral. III. Título.

CDU – 371.124:377

Bibliotecária Maria Amázilia Penna de Moraes Ferlini – CRB 10/449

R a f a e l A r e n h a l d t

**Das docências narradas e cruzadas, das
sur-presas e trajetórias reveladas:**

Os fluxos de vida, os processos de identificação e as
éticas na escola de educação profissional

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul, como requisito para obtenção do
título de Mestre em Educação.

Aprovada em 08 de novembro de 2005.

Orientadora:

Prof^a Dr^a Malvina do Amaral Dorneles (UFRGS)

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a Mérion Campos Bordas (UFRGS)

Prof^a Dr^a Naira Lisboa Franzói (UFRGS)

Prof^a Dr^a Dinora Tereza Zucchetti (FEEVALE)

Prof^a Dr^a Valeska Fortes de Oliveira (UFSM)

Agradecimentos

Deixo-me inundar de um sentimento de gratidão. Sou profundamente grato pelos encontros que a vida promoveu, grato por todos os encontros com pessoas. Pessoas com as quais fiz-me pessoa.

À Prof^a Dr^a Malvina do Amaral Dorneles, orientadora e cuidadora, presença permanente de sabedoria, minha mestra e guia, a quem nutro, desde os tempos de bolsista de iniciação científica, singular admiração e identificação. Catalizadora de energia, força e afeto, me fez crer em mim. Obrigado por ter me acolhido, acreditado e apostado nas minhas idéias. Agradeço pela vida ter me presenteado a dádiva do encontro contigo e a possibilidade da partilha de nossas vidas.

À Família, por todos os tempos e espaços de reencontros e fonte de toda potência de vida. Pai Paulo, mãe Eulésia e mana Melissa pessoas com as quais aprendi a olhar, ver e estranhar o mundo. Com eles aprendi a tranfigurar as dores e lágrimas que compartilhamos em gosto e sabor de superar as mais difíceis barreiras de todos os medos avassaladores. Dividindo alegrias, multiplicamos desejos de estar-junto.

Ao querido Pedro, meu afilhado, que me proporcionou o mais singelo e bonito reencontro com a "criança" que somos.

Às Amizades, por todos os vínculos e laços que estabelecemos, por todos os encontros e desencontros que a vida promoveu. Um abraço demorado e carregado de afeto para Alexsandro dos Santos Machado, Augusto Alves, Davi Schmidt, Débora Alves Feitosa, Emílio Araújo, Maria Aparecida Bergamaschi, Rose Madeira, Sandra Andrade e todos os colegas do Núcleo Educação e Gestão do Cuidado.

À "querida" UFRGS, especialmente à FACED e ao PPGEDU, por se configurar num outro l(ug)ar onde a vida acontece e se faz. Estendo abraços ao povo dos diversos tempos do DEDS/PROEXT, Projeto Convivência, DAFE, Biblioteca, RU e tantos outros lugares, projetos, imagens e pessoas. Aos mestres professores do Curso de Pedagogia e do

Mestrado, em especial aqueles que acompanharam de perto este trabalho: Dinorá Tereza Zucchetti, Jorge Ribeiro, Mérión Campos Bordás, Nalú Farenzena, Naira Lisboa Franzói, Simone Valdete dos Santos e Valeska Fortes de Oliveira.

Às mais diversas manifestações de docência. Quero sobretudo agradecer aos professores Ademar Lino Kleinübing, José Flori Cardoso Prestes, Ricardo Leal Costi, Ronaldo Bianchin, Sandro Luiz Mattiello e Sidney Kossmann, por aceitarem participar e visibilizarem suas vidas através dos relatos para este estudo. Por terem se disposto a construir juntos, a serem atores e autores desta pesquisa. Ao agradecer tais professores, estendo agradecimentos aos colegas de escola, companheiros de jornada e a todos os professores que dedicam prazer ao seu fazer docente. Agradecer também à Escola Técnica José César de Mesquita, lugar onde muito aprendi e aprendo, lugar de onde nutro as reflexões da vida da escola. Ao agradecer o Diretor Jurandir Damin estendo-o à Mantenedora, e ao abraçar o colega Nereu e as colegas Ana e Devanir, abraço todos os funcionários e amigos que ali fiz.

Ao chimarrão, companheiro fiel de todos os lugares, de cada palavra proferida nesta dissertação. Seiva inspiradora do trabalho solitário de escrita, que aqueceu as madrugadas de inverno e reacendeu as chamas dos dias já quentes de verão.

À Luciane Ely, amor da minha vida, presença generosa, de afeto, cuidado e compreensão. Exemplo de solidariedade e sinceridade, é presença constante de amor... de tantos sonhos e projetos de vida compartilhados. Sou grato à vida e a ti por mais este presente: o encontro com o amor.

Para Lú,
Com todo meu amor e admiração.

Resumo

Este estudo faz uma reflexão da docência na escola de Educação Profissional, a partir das manifestações *éticas* e dos *processos de identificação* visibilizados nas trajetórias de vida, no *estar-junto* e na convivência da escola.

Por meio da escuta do testemunho de vida de seis professores de Educação Profissional, bem como na relação do *estar-junto* na Escola Técnica Mesquita, a pesquisa contempla uma disposição em ser e estar escuta-*dor* da docência. Para tanto, são utilizados o Diário de Reflexões e os Relatos de Vida, através de disposições metodológicas como a empatia, a intuição, a escuta e o olhar sensível.

O estudo apresenta e dá visibilidade às dimensões éticas manifestas na escola, caracterizadas na perspectiva da "*outra lógica do estar-junto*" (Maffesoli). Reflete sobre os *processos de identificação* e de *a-firma-ção* do ser docente, na dimensão de se compreender os múltiplos sustentáculos das emoções éticas e das pedagogias manifestas e anunciadas no testemunho da docência.

Enquanto operador analítico-interpretativo, a investigação lança mão de um Baralho de *Cartas* na perspectiva da compreensão das diferentes e singulares formas e manifestações dos caminhos, dos des(a)tinios e da vida da docência. São apresentadas as imagens e os significados das *Cartas*, os lances, o jogo, suas leituras e interpretações. Nesse sentido, *a escola dos destinos cruzados* foi a metáfora encontrada para apresentar a vida da docência, caracterizadas pelas temáticas do ingresso na docência, dos processos de identificação, das éticas que sustentam o fazer e o conceber da docência, das desestabilizações e da negação da docência, dos processos de mobilização e *a-firma-ção*, bem como dos rituais do *estar-junto* na escola, vislumbrando um outro jeito de ver e compreender a formação de professores.

O texto convida o leitor a sentar-se na *mesa circular da pesquisa*, juntamente com Maffesoli, Calvino, Maturana e os professores de Educação Profissional - atores e autores dos relatos de vida - para um inusitado encontro na perspectiva de se compreender a forma e o jeito que a docência se diz, se narra, se manifesta, se lembra.

Palavras-chave: Educação Profissional, Docência, Éticas.

Abstratct

This study makes a consideration about the act of the teaching Professional/Technical Education school, based on the *ethical* manifestations and the *identification processes* saw in life's stories, in *being-together* experiences and in school's acquaintance.

By means of the hearing of the life story of six teachers of the Professional/Technical Education, as well as in the relation of the *being-together* experience in Mesquita Technical School, the research observes a disposal in being and being listener of teaching activity therefore, the Diary or Reflections and the reports of life stories are used through methodological disposals such as sympathy intuition, the hearing activity and the sensible act of watching.

This study presents and gives visibility to ethical dimensions manifested in school environment. These ethical dimensions are characterized in perspective of "*another logic of being-together process*" (Maffesoli). This study thinks about the *identification processes* and the *a-ffirm-ation* of teacher's activity, in the dimension of understanding the multiple bases of ethical emotions and the pedagogies manifested and announced in the teaching-activity narrations.

As analytical-interpretative operator, the investigation makes use of

Lista de Siglas

CETERGS - Centro de Educação Técnica do Rio Grande do Sul

CAD - Desenho Auxiliado por Computador

FAPA - Faculdades Porto-Alegrenses

FDRH - Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos

PIPMO - Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra

PUC - Pontifícia Universidade Católica

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SIDERGS - Sindicato dos Desenhistas do Estado do Rio Grande do Sul

SOE - Serviço de Orientação Educacional

STIMMEPA - Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias Metal-Mecânica e de Material Elétrico da Grande Porto Alegre

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNISINOS - Universidade do Vale dos Sinos

UTO/DAER - Unidade de Treinamento Operacional do Departamento Autônomo de Estradas de Rodagem - RS

Sumário

ADVERTÊNCIA	09
<i>DOS ENCONTROS E IDENTIFICAÇÕES: AS DISPOSIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DE UM ESCUTA-DOR</i>	17
Das Questões e Problemas de Pesquisa	18
Do Per-curso Metodológico	23
Do Escuta-dor: O <i>estar-junto</i> com a Docência, Lembranças e Outras Sensibilidades	32
<i>DA ESCOLA DOS DESTINOS CRUZADOS (1)</i>	
NAS MARGENS E NAS BORDAS	<i>(primeiro entre-lugar)</i>
Dos Fluxos de Vida Manifestados na Docência da Escola de Educação Profissional: Embaralhando e Tecendo Docências e Existências	43 páginas
<i>DA ESCOLA DOS DESTINOS CRUZADOS (2)</i>	41
Jogando as <i>Cartas</i> dos Relatos de Vida: Uma Teia de Sur-presas	42
Primeira <i>Carta</i> - Excl-ama-ções e sur-presas: o ingresso na docência	44
Segunda <i>Carta</i> - Marcas e vestígios: os primeiros dias de aula	57
Terceira <i>Carta</i> - Os processos e as teias de indenti-fic(x)ações: que professor sou eu?	67

Quarta <i>Carta</i> - <i>Negações</i> e <i>int-erro-gações</i> : as turbulências e desestabilizações do ser docente	86
Quinta <i>Carta</i> - <i>As a-firma-ções</i> de ser docente: as sustentações éticas	94
Uma Outra Leitura das <i>Cartas</i> e do <i>Jogo</i> : Os Rituais do <i>estar-junto</i> .	116
Um Outro Jeito de Anunciar e Ver a Formação dos Docentes da Educação Profissional	140
DA (IN)CONCLUSÃO	145
BIBLIOGRAFIA	149
Livros e Artigos	149
Documentos e Legislações	156
Dissertações, Teses, Anais e Anotações	157
Documentos Eletrônicos, Filmes e Músicas	159
Relatos de Vida	159
NAS DOBRAS E NOS INTERSTÍCIOS	<i>(segundo entre-lugar)</i>
Os Devaneios no <i>Mundo da Memória do Tudo</i>	12 páginas
Anexo 1	161
Anexo 2	164

ADVERTÊNCIA

*Admirai-nos, surpreendei-nos
Algumas respostas podem ser encontradas aqui
Elas dependem de cada um, de todos nós, inclusive das letras enfileiradas
Esquecemo-nos um pouco dos livros, dos autores
Aqui você não vai encontrar um manifesto
Também não vai encontrar uma crença
Talvez isso aqui não seja nem ciência
(pelo menos aquela clássica com sujeito e objeto)
Isso é só um fluxo, um entrecruzamento
Encontros de vida
Quiçá contenha um pouco de poesia
Então aí vai um pouco de histórias de professores e da minha inclusive.*

**Rafael Arenhaldt
Outono de 2005.**

Vou começar contando uma história. Faça o leitor e o *escuta-dor* sua própria apreciação. Quem escuta a história, enquanto um *escuta-dor*, se permite sentir e apreciar o sabor e a *dor* de quem a conta. Apreciar, saborear, sofrer e sentir junto, compartilhar as palavras e um pensamento que contornam sentidos de vida.

A história que conto é de vida: da minha, da implicação com a pesquisa, de como foram se configurando, se gestando e se produzindo os nexos de uma investigação, da busca das *sur-presas* e dos fluxos de vida da docência na escola de educação profissional.

Aventurei-me na busca e na compreensão da docência. Mergulhei na escola para perceber, para captar os fluxos de vida da docência na escola de educação profissional. Essa escola é o Mesquita¹ e os docentes que nela atuam. Utilizo nesta aventura o *diário de reflexões* e os *relatos de vida*, através de *disposições metodológicas*² como a *empatia*³, a *intuição*⁴, a *escuta e o olhar sensível*.

¹ A Escola Técnica José César de Mesquita, localizada na Zona Norte de Porto Alegre, RS, mantém quatro cursos técnicos na área da indústria e informática. Tem como Mantenedora o Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias Metal-Mecânica e de Material Elétrico da Grande Porto Alegre.

² As *disposições metodológicas* que aqui nos referimos dizem respeito a perspectiva de compreender que as dimensões sensíveis, intuitivas, emocionais e afetuais, "*coisas que são da ordem da paixão, não estão mais separados em um domínio à parte, (...) mas vão tornar-se alavancas metodológicas que podem servir à reflexão epistemológica, e são plenamente operatórias para explicar os múltiplos fenômenos sociais*" (MAFFESOLI, 1998, p.53)

³ *Empatia*: '*tendência para sentir o que se sentiria caso se estivesse na situação e circunstâncias experimentadas por outra pessoa*'. '*Estado de espírito no qual uma pessoa se identifica com outra, supondo sentir o que ela está sentindo*'. (Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa, 2003).

⁴ Para esta compreensão da intuição enquanto disposição metodológica ver Maffesoli (1998, p.130-146), na medida em que ela é um ato de conhecimento, "*um vetor importante de conhecimento do vitalismo em ação nas nossas sociedades*". Trata-se de uma sensibilidade intelectual no qual o pesquisador se apresenta como um "*farejador social*" a captar e perceber aquilo que está nascendo sob os nossos olhos e ouvidos.

O gestar da pesquisa e o gestar-se na pesquisa, revela sobretudo um processo de construção de um pesquisador em formação que é também coordenador pedagógico. Trata-se de uma passagem, um deslize para outras identificações como assunção de estar pesquisador em formação. Quicá possam, o coordenador pedagógico e o pesquisador, fazerem-se juntos, mesclando-se como um. E este sou eu: um coordenador pedagógico que se aventura a pesquisar, a investigar, para um implicar-se e embaralhar-se no outro. *"Esta é uma tensão que acompanhará o pesquisador"* (BEDIN, 2002, p. 9)

Nesse gestar da pesquisa e do gestar-se na pesquisa, me permiti fazer outro olhar, outra escuta. Um olhar e uma escuta que deixa-se surpreender, sem um dever-ser. O olhar mirado e *proxêmico*, é um olhar adjetivado, não é qualquer olhar, é um olhar sensível, erótico e afetual. Enquanto pesquisador, imbuído por uma *razão sensível* (MAFFESOLI, 1998) na perspectiva de dar evidência ao testemunho da docência e ao registro denso do *estar-junto*, permiti-me sur-preender com o dado mundano, com a docência que se mostra, com a vida que é.

O lugar de onde falo é de dentro da Escola. Da Escola de Educação Profissional. É de dentro que olho, e é o que se mostra *de dentro* que focalizo. É dali que procuro captar o que se manifesta, o que se mostra, o que se *epifaniza*⁵.

O pesquisador quer acertar o foco, ver coisas que na banalidade do dia-a-dia não se via. O pesquisador quer ver melhor, quer ver os detalhes, traçar os contornos, compreender as lógicas internas que sustentam o *estar-junto* e aquilo que liga, gruda e adere na docência. Quer ver e mostrar o que acontece na escola e o que constitui a docência na educação profissional. É uma postura muito mais contemplativa do que ativa, esta última própria do *dever-ser*. *"(...) é preciso tomar a vida pelo que ela é"* diz

⁵ Epifania: 'aparicação ou manifestação divina' (Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa, 2003).

Maffesoli (1998, p.46). É um conhecimento *erótico, fusional, uma sociologia acariciante*⁶ no sentido de perceber o que tem de fantástico e surpreendente, o que tem de banal e fútil na docência. De permitir-se surpreender com as histórias e memórias contadas e ressentidas, com os fluxos narrativos *epifanizados* na voz e no *estar-junto* da docência. De deixar-se surpreender com os sentidos de (in)permanência e daquilo que impregna na docência. De captar os (dis)sabores, os (des)gostos e a (des)graça da docência. De capturar o que (des)motiva, (e)motiva, (des)mobiliza e o que (des)anima na docência.

É a partir das instigações do coordenador que o projeto de pesquisa se inicia, mas que vai se metamorfoseando. O pesquisador vai mudando e novas perguntas são apresentadas. Novas questões se colocam e o olhar sobre o que pesquisar também muda. As perguntas vão mudando porque o olhar vai mudando: esse é o processo de gest(aç)ão da própria pesquisa, são os tempos e os ritmos de quem se aventura neste processo de ser pesquisador.

Não me propus realizar um estudo sobre a formação ideal do docente na educação profissional. Não se trata de saber se precisa de formação pedagógica ou superior para o melhor desempenho de sua atividade. Poderia fazê-lo, mas não é o foco desta pesquisa. Poderia também perguntar: "*Quem é o docente da Educação Profissional? Qual a sua identidade?*". Poderia caracterizar a docência de diferentes formas, a partir das mais diversas máscaras e faces.

É de dentro destas questões que se gesta um novo olhar, ou *da descoberta de uma nova qualidade do olhar*⁷ como diz Baudelaire (1988).

⁶ Trata-se de uma perspectiva de conhecimento onde sujeito e objeto fundem-se, mesclam-se, acariciam-se mutuamente, ou como diz Maffesoli (1998): "*O observador social [é] parte integrante do objeto estudado, desenvolve um saber puro, um conhecimento erótico. Coisas que induzem a uma sociologia acariciante.*" (p.47)

⁷ No que tange a esta *nova qualidade do olhar*, o autor se refere de forma ilustrativa ao olhar intenso da criança que "*vê tudo como novidade; ela está*

Não um olhar fechado, determinado *a priori*, mas um olhar aberto e mirado ao novo.

"É preciso considerar o mundo sob outra ótica, outra lógica, outro meio de conhecimento" (ALMEIDA, 1998, p.24)

O trabalho, o exercício durante todo o percurso da pesquisa foi, de certa forma, o olhar na perspectiva de romper com a dicotomia razão e sensibilidade, e olhar o sujeito professor, com sonhos, desejos e projetos de vida. Ouvir sua voz, compreender seus gestos, refletir sobre sua atividade cotidiana e sua formação, sua trajetória de vida, sua relação profissional dentro da instituição escola, que é afetado e afeta a escola, que todos os dias lá está: esperançoso ou não, feliz ou não, comprometido ou não, mas lá está.

Escrever a dissertação nesta perspectiva é um desafio. Respeitar⁸ a voz da docência, sem negligenciar a vida do narrador e nem reduzi-la a análises simplificadoras, é pressuposto epistemológico desta pesquisa. Fazer ciência e respeitar a vida manifestada como uma *obra de arte* e poesia é o que me proponho ao me aventurar nesta jornada com o outro, como *escuta-dor*, como *pesquisa-dor*.

Quem convido para sentar-se na mesa da pesquisa? Quem faz companhia nesta *a-ventura*⁹ no oceano do conhecimento, do pensamento e das histórias da docência? Quem partilha e a-companha os des-vios e os des-caminhos da pesquisa? Quem partilha da *a-ventura*, a deriva, pelos labirintos da vida da docência? Com quem dialogo, escuto, escrevo e converso (*dar voltas com*) nesta empreitada da pesquisa?

sempre inebriada. Nada se parece tanto com o que chamamos inspiração quanto a alegria com que a criança absorve a forma e a cor."(BAUDELAIRE, 1988, p.168)

⁸ Etimologicamente, a palavra *respeito* vem do latim *respectare* (CUNHA, 2003, p.679), isto é, re-espectar, re-ver, re-olhar.

⁹ Ventura: '*fado, destino; sorte, fortuna*'. (Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa, 2003).

Além dos docentes, autores e atores deste trabalho, de Maffesoli, de Calvino, agregam-se e incorporam-se novos participantes na mesa da pesquisa, que embriagam o pensamento e que potencializam o espírito, ou seja, a poética e a arte de Benjamin, Nietzsche, Baudelaire e outros. Trata-se da *"vida como uma obra de arte"*, onde o *"saber noturno"* (HARA, 2004) pulsa em comunhão com um jeito de fazer ciência e conceber a pesquisa.

Sentir e experimentar a possibilidade trabalhada por Benjamin e Nietzsche de aproximar ciência com poesia, pesquisa com arte e o trabalho do pesquisador com o do artista. Fazem parte então dos dispositivos, instrumentos e do olhar do pesquisador todos artifícios próprios do artista como o belo, a beleza, a estética, o imaginário, o onírico¹⁰.

"O pensamento é uma arte; o conhecimento que produzimos é uma tela que expressa nossas idéias; o ser do conhecimento (...) é um artesanato que bricola, de forma singularizante, os saberes à sua volta" (ALMEIDA, 1998, p.21-22)

A cena visibilizada é a da *mesa circular da pesquisa* onde nos encontramos ao entorno. Nesse sentido, num primeiro momento, denominado *"Dos encontros e identificações"*, apresento as impressões, sabores, sensações, emoções do pesquisador em referência ao evento da escuta da docência e suas relações com a forma e jeito que a docência se diz, se manifesta, se lembra. É uma reflexão empírica, teórica e metodológica da aventura de escutar a docência na escola de educação profissional. Além disso, ao final deste item, convido o leitor a passear pelas *"margens"* e *"bordas"* da dissertação, um *entre-lugar* onde apresento os atores e autores a partir do seu próprio testemunho.

¹⁰ Cabe ressaltar que a literatura fantástica de Italo Calvino tem lugar central neste trabalho, já que concebo suas obras literárias como referência para o tratamento e para a perspectiva metodológica-interpretativa das narrativas de vida da docência, na dimensão de aproximar a pesquisa e a educação da literatura e da arte.

Num segundo momento, com o título: "*Da Escola dos destinos cruzados*"¹¹, inspirado em Calvino, disponibilizo os relatos, a vida, os caminhos e os destinos da docência, através de um baralho de *Cartas*, onde apresento as imagens e os significados das *Cartas*, os lances, o jogo, suas leituras e interpretações. Neste item, apresento os docentes, os atores e autores dos relatos de vida, a partir da voz pronunciada, e articulada à elaboração do pesquisador no que tange às temáticas do ingresso na docência, dos processos de identificação, das éticas que sustentam o fazer e o conceber da docência, das desestabilizações do ser docente, da *a-firmação* da docência, dos processos de mobilização, da negação da docência, entre outros. É neste item também que faço uma leitura dos rituais do *estar-junto* na escola e reflito sobre a formação dos docentes da Educação Profissional.

Como fechamento de escrita, de um lado, faço algumas reflexões (in)conclusivas e, de outro, convido o leitor a freqüentar as "*dobras*" e os "*interstícios*" da dissertação, ou seja, um outro *entre-lugar* intitulado "*Os Devaneios no Mundo da Memória do Tudo*", uma espécie de devaneio literário situado na dobradura da Bibliografia.

É importante considerar os limites do olhar e da escuta, do tempo e do lugar de percepção e interpretação por parte do pesquisador do *societal*. A posição de onde olhamos e escutamos tem implicações na maneira como percebemos e interpretamos os fenômenos que nos cercam. Isso - um

¹¹ Parafraçando o título de uma das obras-referência deste estudo: "*O castelo dos destinos cruzados*" (CALVINO, 1991). Nesta obra, Calvino embaralha e entrelaça as narrativas e destinos de personagens, revelando-nos as múltiplas e inesgotáveis possibilidades, sentidos, leituras e interpretações de cada história. É a partir das cartas de Tarô colocadas umas ao lado das outras e jogadas sobre a mesa de um castelo que as personagens contam suas histórias e narram suas aventuras e desventuras. Cabe destacar que, nesta pesquisa, não faço uso e referência apenas do título da obra de Calvino, mas sobretudo enquanto um potente operador analítico-metodológico dos relatos de vida da docência no sentido, inclusive, da metáfora do uso de *Cartas* para dispor e visibilizar, embaralhar e entrelaçar as múltiplas histórias e trajetórias da docência na educação profissional.

escuta-dor e um *olha-dor* do outro e do mundo - é preciso ter claro! Além

DOS ENCONTROS E IDENTIFICAÇÕES:
AS DISPOSIÇÕES TEÓRICO-
*METODOLÓGICAS DE UM ESCUTA-DOR*¹²

*"Sou uma inteireza e não uma dicotomia.
(...) Conheço com meu corpo todo, sentimento, paixão.
Razão também." (FREIRE)*

¹² Utilizo a palavra *escuta-dor*, assim como *pesquisa-dor*, enquanto sujeito da escuta, o escutador da vida da docência e o pesquisador da escola, bem como no sentido daquele que escuta a *dor* do outro, as *dores* da docência.

Das Questões e Problemas de Pesquisa

"Eu sou todos; todos são eu. Turbilhão." (BAUDELAIRE, 1981, p. 15)

Apoio-me na perspectiva de Maffesoli sobre a noção de *processos de identificação* e da *outra lógica do estar-junto*, para sustentar um olhar sobre o docente da educação profissional distinto do postulado identitário. Isto é, de não compreender o docente apenas na dimensão de uma identidade fixa própria do *dever-ser*, mas fundamentalmente compreendê-lo naquilo que se mostra nos relatos e nos fluxos de vida, onde as escolhas, opções, des(a)tino, circunstâncias e contingências da permanência na docência se *epifanizam*.

É de mostrar sem julgamento de valor totalizante aquilo que compartilhamos, que tecemos juntos na escola e que se manifesta nos fluxos de vida da docência, no sentido de compreender e descrever as lógicas internas da docência na escola de educação profissional, aquilo que sustenta e ampara, nega, a-firma, identifica e gruda na docência, seus processos de identificação, suas teias.

Maffesoli (1996) destaca a *saturação de uma identidade estável e garantida por si mesma* (p.302), na perspectiva de uma passagem progressiva da identidade em direção à identificação. O *processo de identificação* tem um caráter escorregadio, nebuloso, transitório, instável, fluído e por isso difícil de captar suas manifestações. Trata-se, diz o autor, de um processo que enfatiza a *dificuldade de delimitar seus contornos*, ou seja, de definir com clareza sua constituição e seus traços, que muda de forma - caracteriza-se pela liquidez, fluidez e viscosidade - e é complexo.

A pessoa tem identificações configuradas na relação estabelecida *com o outro*, na convivência, no *estar-junto*, bem como através das identificações nas múltiplas dimensões da *própria pessoa*. De um lado, as

diversas metamorfoses que constituem um mesmo indivíduo, ou seja, cada um, ao longo de sua existência, muda diversas vezes. De outro lado, num período determinado da existência, o mesmo indivíduo não é homogêneo a si próprio. Ele representará diferentes papéis ou uma *multiplicidade de personagens*.

Trata-se aqui da necessidade de questionar este lugar distinto de um 'eu' que tem a força e a estrutura de um ente senhor de si ou todo poderoso, definido, exclusivo e singular. Ao contrário, este 'eu' é constituído e caracterizado na pluralidade das relações com o outro, com o mundo e consigo mesmo, dos des(a)tinios, das circunstâncias e das contingências de vida.

É na convivência, no *estar-junto*, na relação com o outro, nas reuniões, nos encontros, nos agrupamentos, na *efervescência festiva*, ou seja, é no momento passado com outros, que estabelecemos *um pertencer múltiplo* (MAFFESOLI, 1996, p. 315). Trata-se de um *processo de identificação* viabilizado por uma *outra lógica de estar-junto*, onde atração, agregação, pertença, partilha, socialização, vínculo, aliança, ligação ao outro, corpo coletivo, são suas palavras-chave.

Nesse sentido, o problema da pesquisa e a questão que direcionou meu olhar junto aos docentes da escola de educação profissional foi:

“Como as éticas e os processos de identificação se manifestam nas trajetórias de vida e no estar-junto dos docentes da educação profissional?”

Que lógica é essa que quero ver na escola de educação profissional? É possível de se ver essa *outra lógica do estar-junto*? Como ela se mostra, se manifesta?

Maffesoli assinala a implantação de uma *outra lógica societal* que se encontra em *status nascendi* no cotidiano das relações, naquilo que é

religante ao outro, no afeto, no que move e comove. De que é possível de se sentir junto com, de sentir em comunhão. Destaca que é possível falar dela, não necessariamente explicá-la, mas fundamentalmente captar o fluxo e o *lençol freático subterrâneo* da vida, descrevendo-lhe os *contornos e constatar suas características fundamentais* - sua lógica interna -, o que está em esboço sob os nossos olhos. Pergunto:

- ◆ *Como se manifesta esta lógica do coração na escola de educação profissional, protagonizada pela contingência do ser docente?*
- ◆ *O que se mostra dos efeitos de interações fundadas na lógica do coração?*
- ◆ *Como, porque e em que ritmo bate o coração da docência?*
- ◆ *Qual o ritmo da voz, do canto e da música na docência?*
- ◆ *O que cola na es-cola?*
- ◆ *O que, dia após dia, nos liga e nos conecta à escola?*

Utilizo a noção de *outra lógica de estar-junto* de maneira articulada com a perspectiva da passagem *da identidade à identificação*. Não dissocio as duas noções. Por que? Porque entendo que a chave da compreensão se encontra na perspectiva de entender que o sujeito não é fixo, único, senhor de si, próprio do postulado identitário ou de sua couraça racionalizante e individualizante, e sim em compreendê-lo nas suas múltiplas dimensões e identificações, que é coletiva, que é constituída com o outro, na convivência e no *estar-junto*, uma *outra lógica do estar-junto*. Partilhando a vida, sentindo, vibrando e se emocionando junto (*homo esthéticus*). Essa obra de arte que é a vida, que é constituída e vivida com, numa dimensão comunitária, da emoção partilhada.

"O homem não é mais artista, tornou-se obra de arte." (NIETZSCHE)

Como afirma Maffesoli (1997, p. 268): *"Tem-se, claro, algumas dificuldades para apreciar essa mudança. Isso exige uma subversão teórica"*. E porque dar evidência aos eventos e situações múltiplas que se manifestam no cotidiano da escola? Por que mostrar as práticas minúsculas que constituem o dia-a-dia, os momentos festivos e afetivos?

Para Maffesoli (1996, p. 27) eles

"não podem mais ser considerados como elementos sem importância ou frívolos da vida social. Enquanto exprimem as emoções coletivas, eles constituem uma verdadeira 'centralidade subterrânea', um irreprimível querer viver, que convém analisar".

Eles são plenos de sentido, mesmo que se esgotem em si mesmo, sem aquela projetiva utilidade da perspectiva racionalizante e totalizante.

Pergunto, embalado pelas palavras de Maffesoli:

- ◆ *O que é religante?*
- ◆ *O que une ao mundo que cerca, o que une aos outros que rodeiam?*
- ◆ *O que é o vetor de partilha e comunhão na docência?*
- ◆ *O que é pólo de atração, vínculo e nexo na escola?*
- ◆ *O que suscita tal adesão e enlace?*

A metáfora é da teia, da rede que captura; desses fios que tecem o sentido do *'fixar-se'* na docência; que amarra, que ata com *'nós'* (do *estar-junto*) esse *'ser'* e estar docente; os *'nós'* que prendem e que nos surpreendem; que compreendem o *estar-com-nós-junto*, num fluxo, num movimento que nega, afirma, reafirma, exclama, interroga a docência; num fluxo que cria nexos, interjeições e contingencia as reticências da vida.

É a partir disso que tenho entendido a noção de ***'as teias de identifi-
fix(c)ações da docência'***; de entrar em conexão com a vida, com a

"*melodia do ritmo social*" (MAFFESOLI, 1995, p.13), com a música da docência; do encantamento de ouvir a história da docência, de estar em permanente contato, a captar a mensagem da voz e do olhar, e assim pôr em operação "*uma racionalidade aberta e plural que capte os sons, as cores e os odores*" (MAFFESOLI, 1998, p. 56); de se ligar, se conectar com as histórias, que viabilizam encontros, bons encontros, numa outra lógica de estar junto; de contar e ser um *escuta-dor* de histórias.

O que quero, enquanto *pesquisa-dor-da-vida-e-da-escola*, é prestar atenção na voz da docência. Quero fazer o *inventário dos hieróglifos* pelos quais a docência se diz e se vive.

- ◆ *Quais são as histórias da docência?*
- ◆ *Quais as histórias que os docentes assumem, afirmam e exclamam?*
- ◆ *Quais histórias contadas são identificações em modelos, referências, imagens para a docência?*
- ◆ *Até que ponto a docência e a con-vivência na escola possibilitam e são responsáveis por produzir imagens e lembranças (e esquecimentos) de dor, de desgosto, de paixão e de cheiros, gostos e vozes?*
- ◆ *Quais identificações vão para dentro de si, que são in-corporadas, que são assumidas pela docência?*
- ◆ *Quais histórias aglutinam a docência?*
- ◆ *E quais histórias a negam?*

A ênfase aqui é no coletivo, no conjunto e naquilo que se tece junto e que compõe as malhas e a melodia da docência; dos fios que evocam sons e sentidos; daquilo que é tecido junto: que é *complexo*. Trata-se de captar os contornos e os traços que viabilizam as atrações e as agregações, que

une, que funde, ata e amarra os fios da teia da docência: as *teias de identificação(x)ações*.

Do Per-curso Metodológico

"Tornar mais visível e explícito o percurso da pesquisa, eis o desafio importante e tão bem destacado pela Banca Examinadora. (...) Estou me dando conta que um dos "nós" dessa "teia" da pesquisa (e essa é uma metáfora potente para compreender o processo de sua construção) é (...) sobre a importante explicitação do percurso que a pesquisa vai tomando, seus percalços, surpresas, impressões, reflexões, dificuldades, encaminhamentos, etc." (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 21 de setembro de 2004).

Início este item com uma citação do *Diário de Reflexões*, por mim escrito poucos dias depois da Defesa da Proposta de Dissertação, onde um dos aspectos destacados pela Banca Examinadora foi a importância de se explicitar o percurso da pesquisa. O dispositivo ou o instrumento encontrado para tal tarefa foi o *Diário de Reflexões* que foi adotado com o intuito de refletir sobre as dimensões empíricas, teóricas e metodológicas da pesquisa. Por quais trilhas e estradas me aventurei? Por quais mares e oceanos naveguei? Quais foram os des-caminhos da pesquisa?

"Um DIÁRIO DE REFLEXÕES empírico, teórico e metodológico para dar conta de forma mais ampla, incluindo o cotidiano, o campo empírico, mas também que dê conta de reflexões e impressões metodológicas, das trilhas, caminhos, encruzilhadas e escolhas, bem como das dimensões teóricas que se relacionam com o olhar, com a metodologia e os dados empíricos." (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 21 de setembro de 2004)

Permiti-me percorrer alguns desvios. O desvio como um per-curso, como para Benjamin (apud Gagnebin, s/d, p.87), *"Método é desvio"*. Permiti-me caminhar acompanhado de um certo despropósito, deixando-me levar com a pesquisa e suas surpresas. Embora tendo um propósito como este de escrever a dissertação e realizar uma pesquisa, exercitei uma forma de pensamento, de leitura e de interpretação distante de uma

perspectiva segura de si mesma, com uma meta e alvo claros, bem como de um itinerário rigidamente consolidado a dar seus passos certos. Procurando despir-me de convicções e intenções asfixiantes, concebidas de antemão, tracei contornos e leituras daquilo que me foi aparecendo, buscando assim novos significados e interpretações, procurando contemplar e mostrar os sentidos por mim elaborados e construídos. Não quis percorrer o caminho da meta definida *a priori*, pois esta seria simplesmente traçar uma linha reta, o caminho mais curto entre dois pontos.

"(...) velejar 'à deriva no rio da existência' (...Roberto Piva), do que serem maquinistas de um comboio com um destino certo, já que os trilhos da estrada de ferro não permitem desvios, mudanças de rotas ou saltos. (...) navegar lendo as rotas cravadas no céu interior, do que se deixar levar pelas paralelas de ferro que não chegam a lugar algum." (HARA, 2004, p. 101)

Reconheço, percorri alguns desvios e o *Diário de Reflexões* permitiu o "despropósito" da escrita: o desvio do pensamento. Parafrazeio *"Deixa a vida me levar"* de Zeca Pagodinho, me inspiro, me atrevo e me atiro, *Deixa a escrita e o pensamento me levar*, na perspectiva da renúncia de um porto seguro e previsível, trazendo como ventura a possibilidade de saborear o pensamento em sua complexidade, desgarrado de formas de se pensar *a priori*.

É preciso considerar, no entanto, a diferença entre rigor e rigidez. Não entendo que fazer ciência seja sinônimo de rigidez, antes seu contrário, ou seja, é desenvolver um olhar aberto e sensível ao novo, ao inusitado e, porque não dizer, ao invisível, sem querer tornar o mundo decifrável e visível, submetendo a tudo e a todos à lógica da razão racionalizante. Refiro-me à possibilidade de fazer ciência e desenvolver uma metodologia empática, sabedora da subjetividade do pesquisador¹³,

¹³ Tal perspectiva implica em não desconsiderar *"que a subjetividade do observador desempenha na análise um papel que não pode ser negligenciado"* (MAFFESOLI, 1998, p. 125), em outras palavras, *"um olhar inquestionavelmente"*

intuitiva, acariciante e nem por isso não recheada de paixão, vigor e rigor. Ou como diz Leminski (1999, p. 45): "*Sem abdicar dos rigores da linguagem precisamos meter paixão em nossas constelações*". Ou como diz Maffesoli (1995, p. 104) "*um pensamento que saiba aliar o rigor da atitude científica, ou pelo menos acadêmica, e a sensibilidade colhida nas próprias fontes da vida.*"

Então, sem abdicar dos rigores, foi necessário ampliar e lançar mão de outros e diversos recursos para elaborar o caminho e o percurso metodológico, a interpretação e a análise, no sentido de dar conta das questões e do problema que o estudo foi apresentando à medida em que fui me aprofundando na pesquisa.

Assim sendo, para dar conta das questões e do problema de investigação - como se constituem e se manifestam os processos de identificação e as éticas na docência da educação profissional - o estudo foi desenvolvido procurando as marcas e os vestígios que possam capt(ur)ar tais manifestações no *estar-junto* e no relato da docência.

Durante a pesquisa, busquei o apoio e a contribuição de vários autores. Maffesoli e Maturana me auxiliaram no aprofundamento das noções de *processos de identificação*, do *estar-junto* e das *éticas*, bem como na perspectiva epistemológica da pesquisa, quanto aos fundamentos de um jeito de fazer ciência. Além deles, a presença de outros tantos autores foram indispensáveis no sentido de ampliar o meu olhar de pesquisador, afetando sobremaneira o que considero como os des-caminhos da pesquisa. Entre tantos, Calvino, Nietzsche, Benjamin, Baudelaire, Morin, Rancière, Somé, Hara. Sobre os enfoques da docência na educação profissional, tive certa dificuldade em encontrar estudos que a tratassem na perspectiva que trato. No entanto, autores como Tardif, Ferreira e Oliveira foram importantes. Já sobre a perspectiva metodológica, a

consciente da parcela de subjetividade que qualquer pesquisa ou análise científica comporta." (MAFFESOLI, 1998, p. 133-4)

literatura vasta sobre as histórias e relatos de vida, imaginário e memória, a partir de Bosi, Benjamin e Oliveira foram fundamentais.

Porém, a fonte principal da pesquisa foram as entrevistas e relatos de vida dos docentes, gravados, transcritos e repassados aos mesmos para a respectiva correção, exclusão e acréscimo, bem como o *Diário de Reflexões* alimentado sistematicamente no cotidiano da escola e das leituras realizadas.

"Entendo que esta configuração enquanto teia que será tecida junto, em sua integralidade, considerando questões empíricas, teóricas e metodológicas possibilitará, enquanto prática de pesquisa, um novo jeito de tecer o trabalho analítico, tornando mais explícita as trilhas e caminhos da pesquisa. É, de fato, um movimento complexo, pois é tecido junto: o empírico, o percurso teórico-metodológico com o trabalho analítico". (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 21 de setembro de 2004)

Situamos nossa abordagem na perspectiva de um olhar que procura ver a complexidade dos fios em que está tecida a vida, seu ciclo, seu movimento.

"O desafio do pesquisar no movimento é que o pesquisador não olha um tecido pronto, procura aproximar-se do movimento em que o tecido vai sendo feito. Mergulha na multiplicidade dos fios em movimento, buscando compreender a trama que vai sendo urdida. Como olhar desse lugar do 'em se fazendo' (...)?" (Fontana, 2000, p. 70-1)

Nessa perspectiva, vale salientar que o estudo procurou levar em conta não só o *corpus* produzido pelo evento da entrevista, ou seja, um texto produzido na entrevista-diálogo, mas também as diferentes sensibilidades, *pistas*¹⁴ e caminhos reflexivos que fui evidenciando e mostrando no *Diário de Reflexões*. Nesse sentido, busquei captar o dito, o anunciado e o não-dito, o não-anunciado, isto é, não apenas o relatado em si mas o que ia para além dele mesmo, procurando perceber inclusive os

¹⁴ Na mesma perspectiva de Ferreira (2002, p.57) utilizamos o conceito "*pista*" no sentido de considerar que o estudo em sua dimensão empírica é como que um movimento de *seguir pistas*, de captar as marcas e vestígios que nos ajudam a compreender e a dar sentido às práticas cotidianas da docência.

silenciamentos, as reticências. Busquei potencializar um olhar investigativo das ações, das posturas, das concepções, dos processos e das lógicas que fundamentam as práticas e trajetórias docentes ancoradas no ético, no estético, no amoroso, no afetivo, no generoso.

No que tange à entrevista-diálogo, enquanto evento e ritual de escuta da vida da docência, o primeiro passo foi estabelecer um contato prévio com cada professor, explicitando os objetivos e procedimentos da pesquisa, no sentido de obter seu consentimento e disponibilidade para a realização das entrevistas e relatos. Assim sendo, identificado o grupo de seis professores, e obtendo-se o consentimento informal para a realização das entrevistas, procedi aos agendamentos, tempos e locais propícios para a efetivação do evento do relato, como revelam abaixo dois fragmentos do Diário de Reflexões:

"Marcada na semana passada e confirmada ontem, a entrevista aconteceu na casa do próprio professor depois do seu convite para conhecer o seu apartamento novo. Marcamos a entrevista para as 9hs da manhã (...). Sentamos à mesa próximos da sacada, um lugar muito aconchegante e propício para um bom bate-papo e diálogo. Liguei o gravador e recomeçamos a conversar, agora mais dirigida pelo roteiro da entrevista. Expus o tema (...), os procedimentos e os objetivos dessa entrevista e da pesquisa. Imediatamente começou a falar e se colocando de pronto disponível para um bom diálogo". (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 1º de dezembro de 2004).

"(...) fomos procurar um lugar calmo para a entrevista. Estava muito quente e achamos que uma sala de aula seria ainda mais quente, além do agito dos alunos do ensino fundamental e médio dos jogos de Educação Física que estavam acontecendo na escola. Por isso, fomos no espaço nos fundos da escola, denominando "escolinha", que está parcialmente desativada. Pegamos duas cadeiras e uma classe e sentamos à sombra no pátio, no gramado, embaixo das árvores, isolados do barulho, com som de passarinhos ao fundo. Levei, para acompanhar a nossa conversa, o chimarrão, fiel companheiro e próprio para uma boa conversa e um bom diálogo" (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 23 de novembro de 2004).

Geralmente em local calmo, com tempo suficientemente disponível para um diálogo, as entrevistas foram gravadas e posteriormente

transcritas¹⁵. Na medida em que as transcrições eram concluídas, as mesmas eram enviadas aos respectivos docentes - de forma impressa ou por correio eletrônico - para que procedessem às correções e alterações dos relatos.

Os professores, viabilizadores das vozes e dos relatos de vida¹⁶, que configuram o grupo são: Ademar Lino Kleinubing, 50 anos; José Flori Cardoso Prestes, 51 anos; Ricardo Leal Costi, 32 anos; Ronaldo Bianchin, 34 anos; Sandro Luiz Mattiello, 35 anos e Sidney Kossmann, 60 anos. Todos os docentes envolvidos na pesquisa estão cientes e autorizaram o uso das palavras e relatos de vida pelo pesquisador através da assinatura junto ao *Termo de consentimento livre e esclarecido da pesquisa*.

Nesse sentido, foram realizadas seis entrevistas. Cabe salientar que, no Projeto de Dissertação, optei, provisoriamente, por oito professores. Com o desenrolar da pesquisa e, fundamentalmente, com a riqueza dos testemunhos e dos relatos de vida que fui escutando, transcrevendo e refletindo, entendi que as questões centrais da pesquisa estavam sendo suficientemente esclarecidas; que cada professor entrelaça a história da sua vida de forma singular; que, se outros professores se incorporassem ao estudo, possivelmente novas abordagens e outros sentidos seriam estabelecidos no processo de confecção da análise investigativa; mas que, considerando o que me propus neste estudo, ou seja sua delimitação e os limites de tempo, a não realização das outras duas entrevistas em nada prejudicaria o percurso e a conclusão da pesquisa.

¹⁵ Cabe ressaltar que, assim como Oliveira (2003), destaco a importância do processo de transcrição das fitas da pesquisa de histórias de vida, já que é aí que se "*transforma objetos auditivos em visuais, o que inevitavelmente implica mudanças e interpretação*" (OLIVEIRA, 2003, p.154 *apud* PORTELLI, 1996, p.27), ou como destaca Thompson (1992, p. 292): "*A pessoa que faz a fita também é a mais capaz de garantir a precisão da transcrição*".

¹⁶ Os nomes são verdadeiros e usados a partir da autorização e consentimento dos professores.

Assim sendo, no que tange às entrevistas e aos relatos de vida da docência, viabilizamos um percurso e um processo de pesquisa, no qual assim como Fontana (2000, p. 78):

"ouvi demorada e repetidamente as fitas, transcrevi nossos dizeres e tive a liberdade de selecionar parte de nossas palavras e compor com [os docentes] o texto que se segue. Os recortes foram meus, ainda que antes de sua divulgação tenham sido lidos e autorizados por suas personagens. Esses recortes ajudaram-me a delimitar o âmbito do estudo e seu alcance."

Simultaneamente ao processo de realização, gravação e transcrição dos relatos de vida, escrevi um volumoso *Diário de Reflexões*, que serviu de catalisador e articulador das questões que emergiram no caminhar da pesquisa. Um diário que tecia, simultaneamente, os fios das dimensões empírica, teórica e metodológica.

Concluído tal processo, um tanto trabalhoso, mas fundamental e imprescindível para a constituição de um *corpus* próprio para tal estudo, iniciei o procedimento de análise mais sistemática dos relatos, considerando como vestígios e marcas as concepções, afirmações, negações, adjetivos, expressões, imagens e referências identificadoras e indicadoras das manifestações *éticas* e dos *processos de identificação* da docência.

Procurei, assim, discutir e problematizar os diferentes sentidos presentes nesse material. Tentei, nos relatos e nas vozes dos docentes, captar os mais diversos sentidos dados ao ser, estar e permanecer na docência, bem como aos processos pelos quais esses docentes se identificam, se constituem e se tecem. Busquei então, o modo pelo qual cada docente se relata, se conta e se afirma enquanto professor.

Na etapa seguinte, me preocupei em responder às questões do estudo. Para tanto, enquanto procedimento analítico e interpretativo, uni às marcas manifestadas nos relatos de vida dos docentes, a reflexão elaborada no *Diário de Reflexões*, articulada àquelas oriundas da literatura

e das discussões com colegas e orientação, as quais efetivamente, contribuíram no sentido de compreender as dimensões *éticas* e os *processos de identificação*, manifestos e anunciados nos testemunhos dos docentes e no *estar-junto* da docência da educação profissional.

Para a entrevista elaborei um roteiro, um conjunto de questões, guias provocadores do diálogo-entrevista. O guia das entrevistas se configura como um *mapa da jornada*, constituído a partir das questões temáticas, objetivos e problema de pesquisa. A partir da confecção do *mapa da jornada*, convidei seis professores a sentar em torno da mesa da pesquisa. Com cada professor uma jornada foi vivida, com cada professor um itinerário, um percurso, um caminho foi trilhado. Cada qual, a partir do mapa, seguiu seu próprio curso. Cada qual visitou lugares e espaços da sua história, vida e memória manifestadas no relato, em entre-vistas. Alguns, de forma singular e peculiar, se detiveram com mais detalhes em determinados pontos do *mapa da jornada*, outros reviveram e relembrouam outros aspectos de sua vida, mas todos - sempre - regados e recheados de emoções, manifestadas pelo ato da lembrança de si: os "*nós*" na garganta. Alguns professores visitaram lugares com o sabor e a emoção da lembrança, outros silenciaram. Para alguns o sabor parecia ser de prazer, para outros de ar-dor ou de amar-gor.

"O roteiro aberto preparado no espírito da pesquisa tem possibilitado de fato um diálogo, uma conversa, às vezes interrompida e redirigida pelo pesquisador, às vezes aberta, solta, onde as lembranças puxam novas lembranças de um tempo de outrora, revividos juntos no momento do diálogo, com detalhes, relatos, convicções, dúvidas, questionamentos. Falar de si, do seu trabalho, daquilo que faz e vive possibilita muitos encontros e conexões consigo mesmo, saberes e expectativas, projetos e lembranças." (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 1º de dezembro de 2004).

Coerente com a perspectiva proposta, o texto da dissertação está organizado¹⁷ no sentido de apresentar, dispor e expor os contornos temáticos da existência da docência, embaralhando-os, entrelaçando-os no texto como se fossem cinco *Cartas*: Primeira *Carta* - Excl-ama-ções e sur-presas: o ingresso na docência; Segunda *Carta* - Marcas e vestígios: os primeiros dias de aula; Terceira *Carta* - Os processos e as teias de indentific(x)ações: que professor sou eu?; Quarta *Carta* - Nega-ções e int-erro-gações: as turbulências e desestabilizações do ser docente; Quinta *Carta* - As a-firma-ções de ser docente: as sustentações éticas.

As *Cartas* representam *questões temáticas* enfatizadas junto aos relatos de vida, na perspectiva anunciada abaixo:

"(...) um aspecto destacado pela Banca foi a possibilidade de realizar uma entrevista 'temática', ou seja, não compor uma história de vida na sua integralidade mas de forma temática destacando aspectos como a escolha profissional, a formação, a permanência na docência, os 'matriciamentos', modelos, saberes que amparam seu fazer pedagógico, entre outros aspectos. Isto é, com questões mais dirigidas". (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 21 de setembro de 2004)

O *mapa da jornada*, aqui entendido como o conjunto das questões temáticas dirigidas pelo pesquisador, funciona como as *Cartas* do Tarô para Calvino (1991), onde em cada carta virada sobre a mesa - ou à pergunta do pesquisador - a vida se revela no contar.

¹⁷ Vale destacar que muitos estudos, que se utilizam da História ou de Relatos de Vida como perspectiva metodológica, ressaltam a importância e o cuidado em expor as histórias. Muitos estudos apresentam a vida das pessoas pesquisadas num *continuum*. Já aqui, o estudo está organizado de forma temática, ou seja, apresenta *questões temáticas* sobre os quais todos os relatos de vida são guiados a se manifestar. Esta é uma opção do estudo, considerando os limites e potencialidades daí provenientes.

Do Escuta-dor: O estar-junto com a Docência, Lembranças, Emoções e Outras Sensibilidades

*"A dor e o sofrimento já não são uma objeção à vida.
Ao contrário, a dor está presente na vida"* (HARA, 2004, p. 135)

*"Como juntar as peças de minha
vida para formar uma imagem coerente? Como encontrar a trama básica
de minha história?"* (HILLMAN, 2001, p. 14-5)

*"Aquele que escuta o narrador, em contrapartida,
participa da vida dele, a experimenta, numa escuta participativa.
Além disso, aquele que ouve histórias narradas experimenta um ritmo,
uma feitura artesanal".* (MACHADO, 2004, p.10)

A narrativa da docência quer permanecer, perdurar, quer ficar, ganhar forma, traços e contornos. O poder estético e o encantamento do contar-se faz com que o *escuta-dor* mobilize dispositivos para recontar a história, a vida escutada. Ao fazê-lo, o *escuta-dor* se metamorfoseia, incorpora e assume o lugar de *conta-dor-do-outro*, recria e ressignifica a história sob nova perspectiva e olhar, já que este estampa na narrativa sua própria experiência de vida e imaginário. O *escuta-dor* mobiliza dispositivos que ressignifica e recria a história contada. A história contada e narrada permanece, novos *conta-dores* e *escuta-dores* são convidados a ressignificá-la e recriá-la. Trata-se de um recontar inacabado, inesgotável e infundável.

No que tange ao evento da entrevista, da conversa-diálogo, do ritual do encontro e de escuta dos relatos da docência, cada entrevista, cada encontro com a docência, viabilizado pela disposição em falar de si, de escutar e relatar a vida, é um momento singular. *"Os rituais não são todos iguais; cada um tem o seu sabor"* destaca Somé (2003, p.58). É um momento não só de estruturação metodológica do trabalho, mas

fundamentalmente de *estarmos-juntos* pensando, refletindo, lembrando, sistematizando, ressignificando os tempos, a vida, a docência, a escola. Escutar a docência, nas suas mais diversas manifestações é captar suas pulsações, seus ritmos e suas cores. É um fluir de emoções e lembranças que constituem e afirmam as várias e diversas formas e jeitos de ser docente e estar na escola de educação profissional. Trata-se de um processo que Hara (2004, p. 62), referindo-se a Benjamin, destaca como *"expedição pelas profundezas da lembrança"*.

O relato, em seu início marcado pela formalidade das perguntas do entrevistador e das respostas dos entrevistados logo se transforma numa volúpia de palavras, de lembranças, de pensamentos de quem relata a sua vida. Lembranças trazem novas lembranças. Detalhes do passado longínquo são contados como se tivessem sido *"vividos semana passada"*, recheados de emoções, muitas vezes umedecidos pelas lágrimas e contados com voz trêmula.

As lembranças são como imagens separadas, que ao girarem no fluxo do diálogo e na mesa circular da pesquisa, tornam-se uma só, aqui e agora, passado ressignificado no presente, projetando um jeito de ser docente. O relato e a lembrança de si faz com que quem relata sua vida, se expanda para além de si mesmo.

Trata-se de uma con-versa com a docência, com a sua vida e suas conexões possíveis. É uma perspectiva de escrever, escutar e fazer pesquisa. São os nexos e conexos. São os nós que conosco se *epifanizam* e se manifestam.

"qualquer coisa próxima, qualquer coisa íntima, é impossível sem um espaço ritual. Qualquer coisa que leve as pessoas a expressarem, umas para as outras, algo diferente de sua vida diária, toca no mundo espiritual, no mundo ancestral e é, portanto, um evento ritual" (SOMÉ, 2003, p.63)

Nessa perspectiva, fomos criando e gerindo um espaço sagrado: o ritual da entrevista. Fomos formando um círculo, uma *mandala*¹⁸ onde nos reuníamos ao entorno da *mesa circular da pesquisa*.

Enquanto *escuta-dor* do outro, percebe-se um fluir de emoções quando da lembrança dos momentos difíceis, da dureza da vida. Lembrar deste passado também pode ser difícil, mas é valoroso saber que, apesar de tudo, a vida continua e que aqueles momentos geraram não só lembranças, mas gestaram a própria constituição da docência que hoje pára e se conta, em suas experiências, em suas durezas, em suas dores e alegrias.

"Estabeleci nexos e identificações, fui captado e capturado pela perspectiva do relato e pelos 'nós' estabelecidos e afetados com a minha própria caminhada, além, obviamente, dos acasos e circunstâncias. (...) Que conexões de possibilidade são oferecidas por um relato e uma vida? Que condições de possibilidades nos afetam com um relato como este? São 'conexões repletas de sentido'. Que provocações desencadeiam e nos afetam? Fui tocado e vibro quando isto acontece... sentidos são vislumbrados. 'A vida é inteira e não partida, a partilhamos, mas com os outros'." (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 08 de novembro de 2004)

O fato dos professores do Ensino Técnico, via de regra, iniciarem sua carreira profissional na indústria ou em empresas de engenharia, os caracteriza e os constitui de forma peculiar - se compararmos, suponho, com os professores dos níveis de Ensino Fundamental e Médio -, levando tais experiências e vivências para a docência e para a sala de aula. As experiências de vida provocadas pela carreira profissional no mundo da indústria implicam e afetam a forma de se contar e de se relatar, como

¹⁸ "A *mandala* é, literalmente, um círculo, embora o seu desenho seja complexo" (*Dicionário dos Símbolos*, 1982). Nesse sentido, mesmo compreendendo que o vocábulo *mandala* possa transcender a noção de forma *circular*, faço aqui seu uso na perspectiva daquilo que designa toda figura organizada ao redor de um centro, ou seja, sua forma redonda que direciona o olhar para o centro. Os *círculos* sugerem totalidade, unidade, o útero e completude, sendo que é possível pensar a *mandala* como uma representação geométrica da dinâmica entre o homem e o cosmo. Fazendo referência a dimensão circular da *estrutura mandálica* é possível dizer que a *vida do homem é um círculo*.

abaixo mostram os fragmentos de relatos sobre as muitas dificuldades enfrentadas e seus reflexos na família.

“Bom aí a minha vida virou do avesso também de novo. Foi um baque muito grande, uma demissão inesperada (...) Há! Aquilo faltou o chão sabe! Faltou tudo para mim!” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 428-436).

“Então quando eu saí dali aí ficou difícil, o emprego, quatro filhos e eu fiquei de um lado para o outro. Eu sei que eu fiquei dois anos desempregado” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 447-448)

“(...) era uma coisa meio complicada aí na vida deles [os filhos] e na minha”. (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 308-310).

“Eu não conseguia mais emprego e a minha dificuldade maior em conseguir emprego era por causa da informática. Todas as vagas exigiam experiência em computador” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 456-458).

“(...) foram coisas muito difíceis de épocas que eu não tinha dinheiro pra tirar o xerox do meu currículo para mandar para algum lugar, né. Então foi complicado”. (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 492-493).

Lembranças das dificuldades, das dores e sofrimentos, a passagem desse tempo que, embora dolorido, sofrido, quando lembrado hoje, mostra a superação de si, metas e sonhos de vida conquistados, *a vida-que-deu-certo* (NIETZSCHE, 2003, p.25). Esse é o ato do *escuta-dor* do outro, e tal dimensão da lembrança é manifesta em praticamente todos os relatos dos professores.

“Sofri muito. Sofri um monte mesmo. (...) eu falava tudo errado, eu falava caboclo, caminhava na rua olhando pras placa, olhando pro céu, ... olhando os edifício então era uma gozação. (...) Sempre a maioria vence né, e eu fui domesticado” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 16-20).

“(...) então assim ó, as dificuldades foram grandes, mas existia a vontade de superar aquilo. Todos diziam, naquela época se dizia, que estudando tinha futuro, e eu acreditava nisso. Se não tinha ainda presente, eu imaginava que tinha futuro.” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 453-455).

“(...) mas isso são ossos do ofício que eu digo, são coisas que...é...nem tudo são flores. Tudo é assim na vida.” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 841-842).

Como ilustração desta idéia de que *nem tudo são flores* na vida, vale trazer as palavras de Cruz e Sousa (s/d) do soneto

Mas então, o que é visível e invisível? O que tem concretude no relato e na existência da docência? E o que é inexistente? O que é possível de se fotografar do invisível? O que os olhos não vêem, mas se constitui no subterrâneo e seu fluxo? Existe, de fato, algum segredo, algum mistério que os olhos da razão não vêem? A intuição diz que sim! A intuição também diz que é tarefa impossível enjaular e capturar a integralidade de qualquer mistério, mas que é possível sentir e captar seus fluxos e contornos, e que estes não podem ser submetidos à lógica instrumental da razão. Então, como captar os fluxos secretos da memória não revelada e não manifestada? Como captar os silenciamentos e as reticências?

"A minha vida sempre foi meio tumultuada, tem coisas que aconteceram neste meio tempo que acabei não falando" (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 298-299)

Esta frase é reveladora de que nem tudo pode ser submetido, de que nem tudo pode ser capturado e lançado para a visibilidade na vida da docência. Existem segredos e, possivelmente, continuarão a existir muitos outros, que ficarão bem escondidos nos escombros da memória.

"A memória é seletiva. Eventos são lembrados, detalhes são evocados outros são esquecidos, pois tudo não pode ser lembrado. O esquecimento tem um papel fundamental na memória. A memória permanece saudável por que tem a capacidade de esquecer, de regular e equilibrar lembrança e esquecimento. É humanamente impossível lembrar de tudo. Lembrar é, de certa forma, reviver o passado agora, em outro lugar, visto de outro lugar. Os professores selecionam pontos de sua vida, como um centelha de vida, ou um iceberg, que no relato é manifesto em detalhe da trajetória." (Arenhaldt, Diário de Reflexões, 19 de janeiro de 2005)

O que terão os professores silenciado? Por que foram lembrados alguns eventos e outros não? Quais os mistérios e os segredos que permaneceram invisíveis à pesquisa e ao pesquisa-dor? O que permaneceu inexistente nos relatos? O que passa de "invisível" para "visível" na feitura dos relatos? O que passa a ganhar "existência" na tecitura da narrativa e na trajetória de vida destes docentes?

As do(lo)res e durezas, os sofrimentos, concretudes ou o *pesadume* (CALVINO, 1990) da vida são, de certa forma, concebidos pelos entrevistados como saborosas experiências e vivências. Trata-se da “*capacidade épica da memória*” (BENJAMIN, 1975, p.65). As lembranças de um tempo passado são revividas como fantásticas, como magníficas, como façanhas heróicas. É possível pensar que, no tempo em que foram efetivamente vividas, tais dores e dificuldades tinham um gosto um tanto mais amargo do que as manifestadas no relato, no ato de lembrar. No entanto, ao relatá-las epicamente, o vivido se transfigura, ganha cor, ganha outro sabor, dispositivo necessário para o processo de identificação e afirmação docente.

Assim, os relatos ilustram bem tal dimensão épica da memória, lembrando das dificuldades e durezas que o viver acarreta, mas que, apesar disso tudo, são experiências que merecem ser lembradas como exemplos de superação e de referência enquanto professor.

“Essa foi uma fase muito difícil, (...) é triste isso, mas faz parte da minha história, eu tinha que sair para a rua para não ver os outros comer, e voltar a trabalhar de tarde. (...) aquele pão d’água seco era o que eu tinha. As vezes me escondia atrás da máquina para ninguém ver, isso quando tinha né.” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 124-131).

“(...) quantas vezes que tive que deixar de comer mas não deixar de estudar. (...) No momento que tu passa fome mas não deixou de estudar e que tu chegou aqui ganhando um salário mínimo, se tu não construiu muito mas alguma coisa tu construiu né... então isso é uma lição que eu trago para a sala de aula” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 1250-1254).

“Minha vida era assim, trabalhava semana inteira e domingo eu descansava em casa. Mandava dinheiro para minha mãe, a vida era difícil, uma vida complicada ali.” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 107-109).

A vida era difícil, a vida era complicada! E hoje deixou de sê-la? Provavelmente não, outras durezas e outras tristezas se apresentam ao destino. No entanto, não há dúvida que o passado foi ressignificado e aquelas dificuldades superadas, vencidas ou, pelo menos, foram coloridas

e até saboreadas no tempo presente. Nesta perspectiva, Mário Quintana (1997) diz: *“O passado é uma invenção do presente. Por isso é tão bonito sempre, ainda quando foi uma lástima. A memória tem uma bela caixa de lápis de cor”*.

É possível visualizar, nas memórias da vida profissional e do mundo do trabalho, manifestações de valorização do seu potencial profissional como uma forma de se auto-anunciar singular, exclusivo, diferente, um herói da sua própria vida e superação de si. O reconhecimento por parte da empresa ou do seu imediato superior é uma forma de auto-afirmação:

“(...) uma época lá que trocou um cara que era chefe de setor, (...) ele chegou e olhou assim: tu não é um cara para trabalhar em máquina” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 111-112).

“Eu me lembro que as palavras dele foram estas: esse rapaz não pode estar na fábrica, tem que ser melhor aproveitado” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 204-205)

O trabalho da memória sobre o mundo do trabalho, própria de um espaço de competição, onde apenas alguns se destacam e se sobressaem, evocam as lembranças dos episódios de glória, de reconhecimento. E as lembranças de exclusão, de dor, de desvalorização do sujeito no mundo do trabalho, onde estão? Guardadas em algum recanto da memória? Se forem lembradas as situações de exclusão, de dor, de desvalorização, como elas serão lembradas? Serão esquecidas, serão resignificadas no ato da narrativa?

As lembranças de destaque e reconhecimento emergem para salvar o sujeito que relata, possibilita com que ele continue vivo e dando sentido ao seu viver, como a bela obra de arte resultante do delicado exercício de entalhar os sentidos e as tramas da memória, em que a teia que a sustenta é a vida. Assim, do ponto de vista da narrativa ou de quem conta sua biografia, o relato

"(...) não visa a descrição do passado 'como de fato foi', mas a sua retomada salvadora na história do presente. Um sujeito, podemos acrescentar, que não fala de si para garantir a permanência da sua identidade, mas que, ao contar sua história, se desfaz de representações definitivas e ousa afirmar-se na incerteza" (GAGNEBIN, s/d, p. 91)

O relato possibilita estabelecer os nexos e sentidos que dão suporte ao viver e à imaginação que ordena o caos da existência. Encontrar os nexos e conexos da existência, dos sonhos, metas e compromissos assumidos no viver, possibilita um belo exercício de amarrar os fios do passado no tecido do presente, com os nós que entrelaçam a docência na trama da sua trajetória.

"A gente tem compromissos com o passado, alguma coisa trouxe a gente até aqui, e tem compromisso com a gente mesmo né. A gente traçou metas, traçou planos, sonhou coisas. Acho que elas tão vivas ainda. Até de algum modo, a escola virou minha família, trabalho com eles, sofro com eles, vibro com eles...acho que tenho competência, tenho problemas, algumas coisas não consigo resolver. O que me move é a certeza que algumas coisas que eu esperava de mim eu consegui, coisas que as pessoas esperavam de mim também e construir minha história, minha trajetória." (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 541-547).

Assim, é possível de se verificar que o relato da docência produz múltiplas imagens, cheiros, vozes e lembranças que, se de um lado estão recheadas de paixão e prazer, de outro estão mergulhadas em dores, sofrimentos e desgostos que, além de criarem as condições de possibilidade para estabelecer sentidos de vida, são muitas vezes catapultadas no abismo do esquecimento.

***DA ESCOLA DOS
DESTINOS CRUZADOS (1)***

"pôr a vida nas idéias e as idéias na vida" (MORIN)

NAS MARGENS E NAS BORDAS

(primeiro entre-lugar)

Dos Fluxos de Vida Manifestados na Docência da Escola de Educação Profissional: Embaralhando e Tecendo Docências e Existências

"A visão 'traumática' dos primeiros anos controla de tal maneira a teoria psicológica da personalidade e seu desenvolvimento que o foco de nossas lembranças e a linguagem que usamos para contar nossa história já estão contaminados com as toxinas de tais teorias. Talvez nossa vida seja menos determinada pela infância do que pelo modo como aprendemos a imaginar nossa infância. Somos (...) menos prejudicados pelos traumas infantis do que pelo modo traumático como nos lembramos da infância (HILLMAN, 2001, p.14)

"(...) diferentes trajetórias e distintos momentos (...) Histórias no plural; formas de falar a vida (fora ou dentro da escola) no plural; Maneiras de mudar essa vida no plural também. E é nesse plural que reside a singularidade que faz de nós seres humanos, que nos permite descontinuar para continuar" (KRAMER, 1993, p.199)

"Viver é plural" (GUIMARÃES ROSA)

"E assim eu me conto a minha vida" (NIETZSCHE, 2003, p.21)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Os Processos de Identificação e as Éticas na Docência da Escola de Educação Profissional. Dos fluxos de vida e das sur-presas em afirmar-se docente.

Você está sendo convidado a participar em uma pesquisa. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida pode esclarece-la com o responsável da pesquisa. Obrigado pela atenção, compreensão e apoio.

Eu, Rafael Arenhaldt, em respeito aos direitos legais e à dignidade humana do docente voluntário desta pesquisa, Sr. PROFESSOR, peço respeitosamente a autorização do mesmo, para que possa fazer parte do grupo para análise posterior e confecção de futuros resultados, de forma que se houver concordância, responsabilizo-me através deste termo a prestar toda a forma de esclarecimento para melhor entendimento do papel do entrevistado neste trabalho; citando-os desta forma abaixo:

1. O objetivo deste trabalho consiste em refletir acerca das éticas e dos processos de identificação na docência da escola de Educação Profissional através dos relatos de vida e na convivência com os mesmos.
2. Para tanto, o responsável por esta pesquisa realizará uma entrevista com o docente voluntário e gravará em fita K7 o relato. Esta fita será posteriormente transcrita e analisada pelo entrevistador para a realização do trabalho de pesquisa.
3. Coerente com o referencial teórico que embasa este projeto, o entrevistador apresentará os resultados prévios da análise das entrevistas para reflexão com o docente voluntário sobre sua prática cotidiana. Além disso, o entrevistado está convidado a participar como ouvinte da banca de defesa desta dissertação de mestrado, que se realizará, possivelmente, no

mês de agosto de 2005, nas dependências da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

4. Através deste documento fica assegurado o direito ao Sr PROFESSOR de que terá todos os esclarecimentos relativos à pesquisa garantidos, incluindo a metodologia utilizada. A partir do momento que o docente participante da pesquisa não desejar mais fazer parte da pesquisa, reserve o direito de retirar o seu consentimento, livre de sofrer qualquer penalização ou danos quaisquer que sejam.
5. Não haverá qualquer tipo de despesa ao participante, no que tange a materiais ou testes.
6. Se no transcorrer da pesquisa, tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar poderá procurar o Rafael Arenhaldt, responsável pela pesquisa pelo telefone (51)8114-3004, pelo e-mail rafael@mesquita.com.br ou no endereço Rua Alberto Silva, 397/405 – Vila Ipiranga, Porto Alegre/RS – CEP: 91370-000.

Eu, PROFESSOR, docente voluntário, dou consentimento livre e esclarecido, para que se façam as análises necessárias a esta pesquisa e posterior uso e publicação dos dados nos relatórios finais

Neste *primeiro entre-lugar* da dissertação, optei em apresentar cada um dos docentes entrevistados a partir de seu próprio testemunho, priorizando assim os sentidos tecidos pelo relato de sua trajetória, tecendo docências e existências. O testemunho é de cada docente, no entanto, articulado pelo pesquisador. É a vida que está em pauta e as conexões possíveis em evidência.

Trata-se de um espaço ritual onde cada um se manifesta, se expressa, escuta o outro, invoca a vida, a intimidade e o espírito. "*Quando invoca o espírito, automaticamente algo se destranca por dentro*" (SOMÉ, 2003, p.85), ou seja, a vida é invocada pela simples abertura do ritual da entrevista e o testemunho de si, desencadeada pela pergunta inicial: "quem é fulano de tal?".

Quem é e o que diz o Professor José Flori Cardoso Prestes?

*"eu tenho orgulho que fui aluno da escola"
(José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linha 1255)*

Tem 51 anos, 4 filhos, uma neta e um neto. Dois de seus filhos estudaram na Escola Mesquita. Sua formação é de Técnico em Mecânica e também foi aluno da Escola. Tem 9 anos de experiência como docente e lecionou somente na Escola Mesquita. É professor de Desenho Técnico e CAD

A entrevista com o Professor José Flori foi a primeira das seis entrevistas realizadas para este estudo. Cercada de expectativas - talvez mais minhas do que do próprio professor em virtude de ser a primeira - a entrevista foi realizada na manhã do dia 07 de julho de 2004, nas dependências do Sindicato dos Desenhistas do Estado do Rio Grande do Sul (SIDERGS), no Centro de Porto Alegre, instituição na qual o entrevistado exerce o cargo de Presidente. Cheguei às 9 horas no local combinado e fui recebido com um chimarrão. O professor me mostrou as dependências do Sindicato, depois sentamos no seu

gabinete e iniciamos logo a entrevista que se configurou num diálogo, numa conversa muito interessante. Iniciei expondo o significado e a importância de ouvir seu testemunho, seu relato para o desenvolvimento do estudo e pedi de imediato para que se apresentasse a partir da pergunta: quem é José Flori?

Com o gravador ligado e ouvidos atentos escutei suas primeiras palavras na qual destaca de forma incisiva que o fato de dar aula hoje está no "sangue". É na figura da mãe que encontrou o exemplo e com quem aprendeu desde cedo a ser solidário. Relaciona a atividade de ensino com o

ajudar as pessoas. Segundo o professor, este espírito solidário vem da infância, pois carrega consigo e aprendeu *"isso de explicar as coisas, de passar conhecimento, de dividir o que tem"*.

O Professor José Flori iniciou sua vida profissional na indústria e lembra com emoção das dificuldades pelas quais passou tanto na infância, quanto na adolescência no interior, bem como dos primeiros tempos em que veio para a região metropolitana atrás de emprego e trabalho. Das voltas e revoltas da vida diz sem hesitação sobre os possíveis caminhos que a vida apresenta, suas encruzilhadas e escolhas: *"hoje eu vejo até que (...) talvez a minha vida poderia ser muito melhor (...) mas tem coisas na vida que quando não é, não é, né"*.

O início a docência foi um "bico", um quebra galho para substituir um professor afastado. Embora sempre desejasse "dar aulas" a docência aparece inicialmente como possibilidade de complementação financeira. E é no caminho, no

percurso da própria atividade docente que descobre-se, afirma-se professor, com prazer e satisfação. O que era inicialmente um bico passa a ser a própria manifestação da sua "vocação", aquilo que está no "sangue" e é hereditário, aliado ao desejo, à vontade própria, ao esforço e dedicação em aprender a ser professor que se transfigura em prazer, em sabor de ser professor.

Como professor de Desenho Técnico manifesta ter tido facilidade com desenho e seu aprendizado. Enquanto aluno sempre se sobressaia no desenho. Teve uma experiência marcante no Exército onde foi Cabo. Devido ao gosto pelo estudo foi ali que experimentou pela primeira vez o sabor de ser chamado de *"professor"* pelos colegas, já que vivia explicando as coisas para eles. Começava aí um processo de identificação com o fato de ser professor. O Exército o fascinava, mas não conseguiu seguir carreira por excesso de contingência. Após o serviço militar decide dar outro rumo a sua vida e vem para a

região metropolitana de Porto Alegre. Até os 18 anos viveu em Cachoeira do Sul onde foi criado na beira do rio, *"atravessando rio a nado, no mato"*. Diz ter tido uma infância e uma adolescência muito saudável e orgulha-se pelo fato de que *"se eu cair numa Amazônia da vida eu sei me defender"*.

Veio para Esteio com 19 anos - em 1974 - atrás de trabalho. Através de um amigo conseguiu um emprego de servente na BETANIM. Morou 6 anos em Esteio. Lembra desta época com emoção. Lembra das dificuldades, do esforço e da dedicação. Fazia hora-extra, ganhava salário mínimo, tinha horário pesado e ajudava a mãe enviando dinheiro: *"a vida era difícil, uma vida complicada ali"*. Com o salário baixo e sem refeitório na empresa *"muitas vezes eu não almoçava. Essa foi uma fase muito difícil (...) é triste isso mas faz parte da minha história, eu tinha que sair para a rua para não ver os outros comer, e voltar a trabalhar de tarde"*.

Trabalhou em várias outras empresas na área da indústria. Diz que

sua vida mudou quando entrou para a COEMSA já que ali o salário era melhor e a empresa tinha refeitório. Lembra inclusive que neste período engordou consideravelmente devido a alimentação regular. No relato valoriza a ajuda que teve neste período, já que passou necessidade anteriormente. Começou a fazer alguns cursos e como tinha facilidade para o desenho foi incentivado a fazer cursos nesta área. Fez o curso de "leitura e interpretação de desenho mecânico" e "traçado de calderaria". Começou a trabalhar na profissão de desenhista em 1976. São mais de 28 anos de profissão, destaca. Também trabalhou um tempo nas Máquinas Condor como "Desenhista Detalhista". Depois voltou para a COEMSA como "Desenhista Projetista". Trabalhou 15 anos na MORGANTE, emprego onde mais se realizou profissionalmente. Considera as experiências profissionais como uma escola que o ajuda até hoje nas suas aulas.

Desde 1978 participa da Administração da Associação dos

Desenhistas, que depois se transformou no Sindicato. Criou os 4 filhos. Estudou três semestres de Engenharia na UNISINOS e depois parou devido as dificuldades financeiras, mas em contrapartida realizou muitos cursos de complementação profissional. Sua experiência como sindicalista também é considerada como uma escola. Fez muitos cursos sobre sindicalismo, política, movimentos sindicais, monitor sindical.

Em 1992 decide fazer Curso Técnico em Mecânica na Escola Mesquita. Terminou o curso em 1994. Nesse meio tempo, em 1993, foi demitido da MORGANTE. Foi um momento muito difícil. Ficou desempregado durante dois anos, tendo que sustentar os filhos. Trabalhou também numa empresa terceirizada na Petrobrás e tentou ser vendedor de óleo e de revista. Teve dificuldade de conseguir novo emprego já que não conhecia informática. Conseguiu uma vaga na WECO. Continuou ganhando pouco e

foi procurar mais alguma coisa para fazer. Lembrou da Escola Mesquita, pois sempre pensou e teve vontade de um dia dar aula. Foi convidado para elaborar um curso de "leitura e interpretação de desenho mecânico" e começou dando aula para este curso. Logo depois foi convidado para substituir um professor que estava afastado por questões de saúde. Era a primeira experiência como professor de um curso técnico: *"era um ex-aluno da escola que estava ali quebrando um galho"*. Trata-se do aluno da escola que se transforma em um dos seus professores. Ele lembra dos detalhes da primeira aula e dos primeiros tempos como professor. Começou a dar aula com 42 anos.

Ressalta que aprendeu a dar aula um pouco através dos cursos do sindicato e o outro pouco diz que vem de dentro, que está no sangue, a vocação. Foi ficando na docência, permaneceu substituindo o professor, até que os alunos solicitaram à direção que ele ficasse em definitivo como professor. Acabou sendo admitido

como professor na escola em 1996. Destaca que no início foi um pouco difícil se acostumar com a idéia de ser professor, sendo que estava registrado na carteira de trabalho. *"Professor, eu não era professor! Não considero... aliás, como eu não tenho uma formação, até hoje eu acho que estou quebrando o galho"*. Ficou inseguro por um tempo, mas foi lutando para se firmar e permanecer como professor da escola. Revela que aos poucos foi se afirmando como professor, foi adquirindo experiência em cima do próprio trabalho e foi estabelecendo um diálogo com os alunos: *"uma coisa que eu considero que o professor em sala de aula ele tem que estar mais perto possível do seu aluno"*. Defende que o professor tem que se considerar um eterno aprendiz. E assim define a profissão de professor: *"tenho que continuar adquirindo mais conhecimentos para passar mais conhecimentos para o aluno. A nossa profissão é uma coisa fantástica desta forma aí. E passar a matéria para mim é uma consequência, talvez é por isso que tem dado certo o meu trabalho com os alunos, a interação com eles, talvez eu faça*

alguma diferença com outros profissionais, que eu sou exigente"

O Professor José Flori destaca que tem orgulho do trabalho que realiza na escola: *"O meu trabalho na escola ele é a minha vida"*. Como estratégia para dar aulas sempre procurou observar pessoas que considera um exemplo, um modelo. Quando começou a dar aula já trabalhava a 20 anos como desenhista profissional, então, segundo ele, ensinar a desenhar foi algo que não foi difícil. Considera que a amizade com alunos e colegas é fundamental, assim como o diálogo, o respeito, a compreensão e a confiança entre as pessoas.

Perguntado o que o mobiliza na escola, o professor responde que cada dia na profissão de educador é um desafio. *"Um desafio gostoso"*. É uma satisfação ensinar e: *"ajudar as pessoas a melhorar profissionalmente. Eu acho que isso é uma mola né, uma mola propulsora de tudo. De ter uma satisfação, de considerar que a tua profissão ajuda as pessoas a*

melhorar profissionalmente, enquanto ser humano, enquanto pessoa, que aquilo até vai desencadear uma outra coisa na família dele e tal, que tu faz parte da vida destas pessoas"

E finaliza dizendo que hoje, na verdade, a profissão que considera a sua é professor, mesmo depois de trabalhar mais de 25 anos como desenhista. Dar aula é uma coisa que

gosta, que o preenche, que dá prazer. Ressalta que, como professores, nós fizemos parte, deixamos marcas na vida das pessoas, assim como os professores fizeram parte da nossa. E conclui dizendo que já construiu muita coisa na vida e que tem prazer em ajudar a continuar construindo uma escola melhor.

Quem é e o que diz o Professor Sandro Luiz Mattiello?

"é algo até meio estranho, hoje quando eu penso nisso" (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica)

Tem 35 anos, casado e um filho. É formado em Engenharia Elétrica - ênfase Eletrônica pela PUCRS, com especialização Docência Universitária pela ULBRA. Ingressou na docência em 11/09/1995 na Escola Mesquita. É professor de Eletrônica Digital e Analógica nos Cursos Técnicos de Eletrônica e Automação Industrial da Escola Mesquita. Atuou muitos anos como engenheiro na área de telecomunicações e atualmente dedica-se exclusivamente ao magistério, lecionando também na Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha (Novo Hamburgo).

A entrevista com o Professor Sandro foi realizada nas dependências da Escola Técnica Mesquita, no dia 24 de novembro de 2004. Desde o convite para participar desta pesquisa, passando pelo momento do relato, sempre esteve interessado e com disposição efetivamente presente neste estudo como sujeito autor. Professor comprometido, Sandro é reconhecido pelos colegas e alunos pela postura dialógica e tranqüila, de atitudes serenas e conciliadoras.

Recentemente, ano de 2002, procurando qualificar sua formação no

magistério, realizou curso de Especialização em Docência Universitária, sendo o seu trabalho de conclusão intitulado "*O Professor do Ensino Técnico*". Trata-se de um estudo que, em certo grau, se aproxima da investigação que ora realizo. Fato que, além de nos aproximar em termos de interesse investigativo e formação, é fator facilitador e desencadeador de uma relação de empatia.

A entrevista, iniciada pela pergunta "*Quem é Sandro Luiz Mattiello?*", provocou no professor a necessidade de encontrar as palavras

certas, permeadas de risadas e uma longa pausa, desencadeando a reflexão de si e da sua vida, como bem mostra suas primeiras palavras: "*quem é Sandro Luiz Mattiello, é uma boa pergunta isso [pausa] (...) (risos), deixa eu pensar como é que eu vou... falar [pausa]*". Falar de si não é algo fácil, pelo menos não tão habitual.

O Professor Sandro se apresenta a partir de alguns dados atuais como a idade, seu estado civil, lembrando que sua esposa é professora de Educação Física, que lecionou na Escola Mesquita, local onde se conheceram. Faz questão - e manifesta com um significado especial - de se apresentar como pai: "*nós temos um filho com 3 anos de idade que é uma figuraça, que é o Pietro*". Professor Sandro também se define um *cara que ... apesar de ter formação técnica [área das ciências exatas] (...) minhas características são quase todas para a área de humanas*.

Quando jovem, embora gostasse de animais, chegando a pensar em fazer Veterinária, "*também ficava meio fascinado assim, com a coisa é...*

aparelho de televisão, aparelho de som, e ficava pensando como é que é essa coisa, como é que isso funciona". É desde aí que, de alguma forma, se gesta a escolha de fazer algo relacionado à eletrônica e ser engenheiro: "*me veio a idéia de fazer Engenharia Eletrônica*". Faz referência, assim como os Professores Ademar e José Flori, ao ensino por correspondência através de uma instituição muito conhecida e disseminada em décadas passadas: o Instituto Universal Brasileiro: "*Ah eu via muito aqueles negócios que vinha muito em gibi do Instituto Universal Brasileiro*".

Veio do interior, da cidade de São Jorge - RS para Porto Alegre no ano de 1987 realizar o vestibular. Estava em dúvida entre Veterinária e Engenharia Eletrônica. Prestou o vestibular na UFRGS, em Engenharia Elétrica, e na PUCRS, em Veterinária, reprovando no primeiro e aprovando no segundo. Decidiu não fazer o Curso de Veterinária em Uruguaiana, e permaneceu em Porto Alegre morando com sua irmã e trabalhando como *Office Boy* do Banco Bradesco.

Um ano depois, tentou novamente o vestibular, Veterinária na UFRGS e Engenharia Elétrica na PUCRS, onde foi chamado neste último. Matriculou-se e iniciou o Curso de Engenharia Elétrica, desistindo da Veterinária e também dos vestibulares.

Foi durante o curso de Engenharia Elétrica, ainda enquanto estudante, que experimentou e vivenciou o lugar de ensinante. Ligados pelo desafio de aprender uma matéria e um conteúdo difícil, os colegas e alunos encontraram alternativas e estudaram junto. É desde esta experiência que Sandro passou a ajudar seus colegas que não entendiam ou aprendiam bem a matéria. Foram os grupos de estudo de preparação para prova, os momentos de aprendizagem coletiva, os horários alternativos, que se configuraram como espaços e tempos em que Sandro se percebeu e passa a ser percebido como alguém que *explica melhor do que o professor*. Sempre disponível e solidário lembra de uma manhã que ficou com colegas: "eu

fiquei dando (...) uma aula assim, ah não! Isso é assim, isso é assim tal (...) é, é no quadro explicando para um tal, faz assim, eu explicava e eles ali, perguntava se entendia, não, entendi e tal. E aí de vez em quando saía uns comentários assim: Bah,

gente estudava tu já pensava em ser professor! E eu disse assim: 'É, é verdade, já pensava. (...) A época da PUC, eu já pensava em ser professor realmente, eu comecei, aí eu comecei a ir pensando nisso né, é eu acho que, e eu gostava, eu comecei a gostar disso...' "

Começou a gostar, a ter satisfação em ensinar e em pensar em ser professor, "me dava um sentimento de prazer, assim ó muito gostoso. Aí comecei a pensar seriamente no assunto, em ser professor". Sim, ser professor era uma possibilidade, algo para se pensar seriamente. Mas era preciso, segundo Sandro, primeiro se formar, começar a trabalhar e, então, depois "quando tiver com uma boa experiência, aí vou, vou ser professor né".

Também é desde o lugar de estudante na relação com seus professores que Sandro evidencia modelos e referências do que é ser docente. Lembra de determinados professores que o marcaram, seja na sutileza de uma dica de estudo, seja na postura ou no método de trabalho que hoje, na posição de professor, se

espelha: "cada vez que eu ia para uma aula... se a aula era boa, se eu gostava da forma como usava, eu olhava para o professor e dizia assim: 'É uma boa fórmula, um bom método'."

Era uma referência que afirmava ou mesmo negava um jeito de ser professor com o qual se identificava ou não. Um movimento de comparação e de analogias: "ah esse método não tá bom, não gosto disso, essa aqui também não, esse é bom, esse á razoável, esse é excelente". Alguns professores eram referências positivas, eram espelhos: "um modelo que devia ser seguido sem dúvida, olha na, assim na, se quisesse pegar aquilo lá, acrescentar coisas e melhorar ótimo, mas se já fizesse daquela forma já tava muito bom". "Me espelhei, quando vim a ser professor, me espelhei nisso". "Tinha essa questão da empatia com a professora, com o método dela, com a forma dela trabalhar"

Já alguns professores eram referências negativas: "quando for trabalhar como professor, não vou poder (...) não vou poder seguir isso aqui né, porque

justamente eu que questiono tanto esse tipo de atitude não vou poder ter a mesma, então eu ia fazendo mais ou menos isso..."

Quando perguntado sobre a forma com que se deu o ingresso como professor, lembra de detalhes e saboreia no contar os momentos vividos no passado: *"o ingresso na docência foi muito importante. (...) foi assim, eu tava no dia da minha formatura no dia 27 de julho [domingo], até ali eu tava praticamente empregado numa empresa que vendia equipamentos hospitalares e dava manutenção (...) já tinha passado por uma bateria de... seleção (...). O cara que tava se formando que trabalhava nessa empresa disse: 'Oh cancelaram as vagas'. (...) na segunda feira eu tava mandando currículo para tudo que era lugar (...) peguei o jornal de domingo na terça-feira de manhã, fui na PUC (...), fui lá na biblioteca, aí tava lendo o jornal, (...) pegando os classificados, eu achei nos classificados uma escola procurando um professor de eletrônica, adivinha quem era a escola? (...) Mesquita. E aí a entrevista era para ligar, para marcar para Quarta-feira a noite... isso era na terça, eu olhei aquilo ali: 'já pensei em ser professor!', mas espera aí*

um pouquinho, me formei domingo, aí fiquei assim: 'tá o que eu faço, que eu não faço, aí liguei para cá'.

Como não havia arrumado emprego até então, decidiu participar do processo de seleção de professor mais *"por descargo de consciência"*. Colocou o currículo em baixo do braço e foi para a entrevista.

Participou do processo de seleção, da entrevista coletiva, respondeu às perguntas e foi embora com o sentimento de que não havia sido selecionado. Mas... *"entrei no ônibus eu disse assim, aí me veio um pensamento na cabeça assim né: 'Tal, e se te chamarem (...) para dar aula?' Aí eu disse assim: 'se me chamarem para dar aula, o que que eu faço?'. (...) No dia seguinte eu fui almoçar com a minha irmã, ela disse assim: 'O que é essa tal de Escola Mesquita?'. Eu: 'O que?'. 'É um tal de Mesquita, Escola perece, um negócio assim'. Eu, eu disse: 'Ah eu fui fazer uma entrevista lá. Mas porque?'. 'Não, tu tem uma reunião hoje de tarde, tu tem que estar lá as vinte pras...' (...) não sei se era vinte pras seis. (...) e eu: 'Não pode ser, me*

chamaram!'. (...) então fui para casa, tomei um banho, peguei o T4, cheguei aqui tal, aí me chamou a guria do SOE. (...) vamos lá na sala dos professores, que eu vou te apresentar, entrei na sala assim: 'pessoal esse aqui é o professor Sandro, o novo professor de Análise de Circuitos' e eu olhei para ela: 'Tu tem certeza?'. "

Manifesta que, apesar do espanto e da surpresa por ser o mais novo professor e a conseqüente sensação de insegurança, foi recebido pelos colegas professores de forma acolhedora. No mesmo dia foi apresentado para a turma como o novo professor que substituiria um professor afastado por questões de desentendimento com os alunos e recebeu a notícia que tinha onze dias para preparar as aulas e começar o trabalho na escola com a turma.

Foi para casa e iniciou a preparação de um desafio: o desafio da primeira aula. Um desafio que o fez pensar e refletir: "*se eu entrar na sala e conseguir falar, tá ótimo*". É o pavor da véspera de assumir os primeiros

momentos da docência. É também a lembrança de um momento de nervosismo, de tensão, de medo: "*ai entrei na sala de aula e fui dar aula né, e... mas (...) pra minha grata surpresa, eu comecei a falar, fiquei nervoso, a perna tremeu um pouco, mas daqui a pouco passou. Aí, era um conteúdo lá, comecei o conteúdo, pá, pá, conteúdo vai, vai, perguntava para um, para o outro e tal: 'Vocês tão me entendendo o que eu to falando?'. 'Não, tá, tá bom, pode ir tocando'. Aí fui, dei aula, aí no final da aula um aluno disse assim: 'Ah graças a Deus uma aula, que aula boa, eu tava esperando isso faz tempo!'"*

É a lembrança de um tempo de passagem: do tremer da perna transfigurado no primeiro passo da afirmação da docência. Uma afirmação que pode ser expressa pela seguinte reflexão: "*Logo no início da docência, numa determinada aula, contei uma piada e fiquei espantado com o que observei: uma parte da turma riu, uma parte não entendeu e outra parte ficou brava. Pensei: o que é isso? Que universo é esse onde estou? Naquele momento tive uma noção da heterogeneidade da sala de aula e das diferentes reações que podem*

surgir, das diferentes formas de pensar e aprender."

deram a oportunidade de melhorar como pessoa, como ser humano."

E conclui dizendo: *"As diferentes situações que vivenciei em sala de aula me*

Quem é e o que diz o Professor Ademar Lino Kleinübing?

*"Porque a gente... pra se lembrar das coisas né...
Agora, realmente tem muita vida né. Eu tenho muita...
muitos rolo nessa minha vida né" (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial)*

*"Interessante aquilo que acontece na vida né?"
(Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial)*

Tem 50 anos, casado e dois filhos. É técnico em Eletrotécnica pela Escola Técnica Parobé e Eletrônica pela Escola Técnica Federal de Pelotas, com o Curso de Esquema II pelo CEFET/PR. Ingressou na docência em 1976 como instrutor do SENAI de Pelotas. Lecionou em diversas escolas e municípios pelo SENAI, onde permaneceu vinculado até o ano de 1999. Desde 1999 é professor de Eletricidade, Eletrônica e Projetos de Conclusão no Curso Técnico de Automação Industrial na Escola Mesquita. Além da docência atua como Técnico em Informática no Tribunal de Justiça do RS.

A entrevista com o Professor Ademar foi realizada no dia 25 de novembro de 2004, nas dependências da Escola Técnica Mesquita. Ademar é um técnico no qual a primeira profissão e trabalho esteve relacionada ao ensino e à docência, não por escolha ou opção, mas por circunstância. Envolveu-se e se dedicou à função do magistério e aprendeu a ser professor, permanecendo na docência até hoje,

sem interrupção, trabalhando em várias escolas. Durante a maior parte dos anos, foi professor do SENAI, lugar onde se inaugura e ingressa na docência, e o lugar onde aprende os "macetes" de dar aulas. Hoje, além de atuar como técnico na área de informática, leciona - mesmo que com dedicação de tempo menor do que em tempos de outrora - no turno da noite, apenas na Escola Mesquita.

O relato do professor inicia

com as lembranças do interior²², da infância. Nascido em Alecrim - RS, fronteira com a Argentina, lá no "*interiorzão, no meio do mato*". De Alecrim, aos 6 anos, foi para Santo Cristo - RS, onde morou aproximadamente 10 anos. E, depois, veio para Porto Alegre: "*Nunca tinha visto cidade grande*".

A vinda para a capital foi uma aventura, uma epopéia: "eu vendi uma porca pra conseguir o dinheiro pra vim pra cá. Vendi uma porca e os leitões, juntei tudo, peguei minhas roupas, botei dentro da mala peguei o ônibus e vim". Com o objetivo de estudar, fez a 4ª Série Industrial e o Curso Técnico de Eletrotécnica no

em organizar uma oficina mecânica. *"Tem que montar essa oficina! (...) tem que montar umas máquinas tudo, tá, tá, tá".* Até aí nada de novo, mas decide perguntar para um dos novos colegas de trabalho: *"Mas o que que vão fazer com isso aqui?".* E a resposta surpreendente não tarda: *"Aqui? Aqui é que tu vai dar aula pros alunos, sobre eletricidade, sobre motores...".* E a reação de surpresa, contada em forma de diálogo, lembrando da conversa que teve com o colega:

"Eu olhei e disse pro cara:

-Tu tá brincando né? [risos]. Esse cara tá doente né?! Eu, dá aula?"

-'Mas é claro!' [responde o colega]

-'Nós não ia montar a oficina aqui?'

[pergunta Ademar]

-'Sim, mas é que tu vai trabalhar. Aqui que tu vai dar aula'

[risos] *'Ah, cara! Eu fui embora, fiquei doente e não voltei mais pra trabalhar. Fiquei doente'."*

Na seqüência do relato reitera o sentimento de surpresa e, rindo, diz: *"Os caras tão ficando malucos, eu vou dá aula? De que jeito? Eu saí da escola, não*

sabia nada nem pra mim né...". No outro dia não foi trabalhar, *tava de cama.* Ficou doente com o fato de saber que teria de dar aula. Preocupado e apavorado, reflete: *"eu nem sei dar aula, como é que eu vou dar aula? (...) Eu fiquei apavorado porque eu pensei assim: como é que eu vou dar aula de instalação elétrica se eu nunca fiz instalação elétrica?"*

O desafio estava colocado. Se a primeira reação era de pavor, o tempo e o diálogo com o diretor da escola trouxe segurança e tranqüilidade, convencendo-o a enfrentar o desafio. Uma voz de experiência que o tranqüilizou: *"tu vai ter aí três meses pra te preparar, eu vou te dar todas as dicas como é que tem que fazer e tal, aí tu vai aprendendo, não te preocupa".*

E o primeiro dia de aula? **Inesquecível!** *"Aí o primeiro dia de aula assim, nunca vou esquecer (...) a primeira aula né, foi traumática".* Preocupado e muito nervoso, preparou em detalhes a matéria para o primeiro dia. Chegou na sala, começou a dar aula, mas muito preocupado com o relógio, o

tempo: *“Só eram duas horas de aula e eram três horas e meu Deus, vai terminar a matéria, o que é que eu vou fazer? Eu ficava apavorado né, e controlando no relógio e controlando a minha matéria”.*

Aos poucos, o nervosismo foi passando. Encontrou algumas estratégias e *macetes*, como a interação com os alunos. Sentiu que a conversa com a turma dava resultado *“e eu fui perguntar pros gurus alguma coisa pra aliviar um pouco, pra esquecer um pouco essa coisa do tempo e aí foi. Foi, foi, foi o 1º, o 2º aí eu fui pegando as manhas e tal.”*

Ganhando confiança e *pegando as manhas*. Foi aprendendo e enfrentando os desafios de ser professor. Aprendeu muitas coisas. Aprendeu a planejar bem as suas aulas e aplicá-las. Aprendeu que é importante saber o que ensinar. Aprendeu a preparar as atividades didáticas e *“não inventar coisas no quadro”*. Aprendeu que de nada adianta enrolar os alunos pois *“é a mesma coisa que cuspir pra cima, daqui a pouco o troço cai na tua cabeça [risos]. Volta, não*

adianta, porque tu dá uma enrolada no cara hoje, daqui a pouco o guri lê, se informa, aí sim a casa cai”.

Aprendeu, participando de muitos seminários de como dar aula, de como dar uma boa aula, como é que se incentiva os alunos. Aprendeu que a interação com o aluno é chave do negócio, que o primeiro passo é conquistar o aluno, criar vínculos: *“no primeiro dia eu falo sobre a minha vida, sobre a minha família, falo sobre...minhas dificuldades. Aí eles começam a sentir que o professor é um cara como eles também, e isso começa a aproximar. Não adianta chegar no primeiro dia despejar um monte de matéria”*

Aprendeu a dar aulas na relação, conversando com os colegas de escola: *“ele [se referindo ao coordenador] foi me mostrando, (...) ficou lá comigo o dia inteiro conversando”*. Aceitou sugestões sobre o andamento

E foi modelo para colegas professores em todo estado: *"no 1º seminário que teve, levou minhas pastas, mostrou pro pessoal tudo. Tinha mais de 40 professores do estado lá"*.

Quando perguntado sobre o momento em que se tornou professor reflete: *"Eu acho que [pausa prolongada]...o que ficou marcado na minha vida aquele dia que o cara disse 'Ó, tu vai ser professor!!!' "*. Se esta foi uma marca significativa, outros momentos do relato também marcaram a trajetória em que o professor manifesta *"Eu nunca vou esquecer"*. E não esquece de um dia em que foi apresentado como professor numa turma de um curso noturno. Lembra dos gestos e olhares de alguns alunos que, mais velhos que o próprio professor, não esconderam uma reação de desconfiança e incredulidade. Uma reação que levou o professor a pensar: *"tá, tô ferrado [risos], como quem diz não vai dar certo isso aqui"*.

Mas que se afirma aos poucos, aula após aula. Ganhando confiança diz: *"eu vou encarar os caras"*. Passaram-se os tempos, recebeu o retorno de alguns de seus alunos: *"Olha, quero te dar os parabéns, tu te superou! Foi um cara assim que me...olha, quando eu olhei pra ti pensei: esse cara nunca vai me ensinar alguma coisa! E você foi um cara muito legal, sabe muito"*.

Mas como diz o próprio Ademar, *nem tudo são flores na vida*. Houve momentos em que repensou a docência, chegando a manifestar: *"Daqui a pouco eu vou largar tudo e vou-me embora, isso aí não é pra um ser humano"*. Houve momentos em que o pavor das primeiras aulas foram quase imobilizadores. E houve momentos em que, junto aos próprios colegas professores, nos momentos de formação em serviço, Ademar deu sua aula e foi *"um desastre total"*. Episódio que o deixou arrasado: *"Pô, como é que tu dá aula lá desse jeito?"*. Episódio que colocou *"em dúvida a minha integridade como professor"*.

Professor Ademar destaca também que, enquanto aluno, teve, de certa forma, uma vivência de professor. Em uma situação que seu professor, ao explicar um conteúdo e não conseguindo fazer seus alunos entenderem, Ademar pediu para explicar o mesmo conteúdo de uma forma diferente "pra ver se os caras entendem". Tendo permissão do seu professor, "eu fui lá na frente, expliquei. (...) Todo mundo entendeu porque era uma maneira bem simples é...uma maneira diferente". Uma vivência de professor que possibilitou aos colegas compreenderem o assunto e deixar o seu professor satisfeito.

Noutra situação semelhante, Ademar diz: "eu passei de aluno pra professor, e praticamente tomei o lugar do professor (risos)". Referindo-se a um professor que, embora tivesse um grande conhecimento, não tinha didática, ou seja, os alunos não entendiam o que o professor falava. A pressão foi grande, por parte dos alunos, solicitando que Ademar

assumisse as aulas: "[os alunos] Foram lá e exigiram...eu dominei né, tomei conta né".

Para Ademar a docência, assim como a vida, é vista a partir de momentos de dor e prazer. Se, de um lado, na docência nem tudo são flores, de outro, proporciona prazer: "isso são ossos do ofício que eu digo, são coisas que...é...nem tudo são flores. Tudo é assim na vida. (...) são coisas da vida né." O ser e o estar docente proporciona prazer sim. O prazer de ser professor manifesto no relato: "O que realmente...me dá mais prazer... é tu sentir que o guri, o aluno, ele passa por ti: 'Eh professor Ademar, como é que tu tá?', de longe né". Pequenos gestos e palavras de reconhecimento que efetivamente dão recheio e prazer em ser professor. Ser professor é realização: "isso incentiva a cada vez mais ser prestativo com os alunos. Então eu...eu...me realizo fazendo isso né". E finaliza, refletindo sobre o que é ser professor: "eu acho que é uma luz, uma luz que bate no cara...acho também uma maneira de ser".

Quem é e o que diz o Professor Ricardo Leal Costi?

"sempre me falaram isso, tu vai aprender quando tu tiver que ensinar" (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica)

"nunca pensei em desistir de ser professor" (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica)

Tem 32 anos e reside com sua noiva em Porto Alegre. Tem graduação e mestrado em Engenharia Elétrica pela PUCRS. Ingressou na docência no ano de 2000 no Curso Técnico em Informática na Escola Mesquita. Atualmente é professor de Microcontroladores e Projeto de Conclusão no Curso Técnico de Eletrônica da Escola Mesquita e professor do Curso de Engenharia na UCS (Caxias do Sul).

A entrevista com o Professor Ricardo foi realizada na manhã do dia 1º de dezembro de 2004, na sua residência. A entrevista, que havia sido marcada na semana anterior, foi confirmada na tarde do dia 30 de novembro. Marcada para às 9 horas, cheguei no horário agendado, fui recebido pelo professor e convidado a conhecer o apartamento novo, conquista recente. Mostrou-me os diferentes aposentos, a biblioteca, a sala, a sacada com churrasqueira, os móveis adquiridos e os ajustes e reformas pequenas que estão em

andamento. Enquanto preparava um chimarrão para acompanhar nossa conversa, sentei à mesa próximo da sacada, um lugar muito aconchegante e propício para um bom diálogo. Liguei o gravador e recomeçamos a conversar, agora mais dirigida pelo roteiro da entrevista. Expus o tema da minha pesquisa e dirigi a primeira indagação, ou seja, que fosse abordada uma breve apresentação, articulada à idéia de ser professor.

As primeiras palavras de Ricardo remetem à família, à presença da docência na família: *"Todos deram*

aula lá em casa, menos a irmã menor. A mais velha deu aula na UFRGS, meu pai deu aula na UCS, minha mãe foi...era bióloga e sempre deu aula, 2º grau, 1º grau e eu também to dando aula já há 4 anos. A docência já tá, todo mundo sempre acabou dando aula, de uma forma ou outra. Só falta a menor...digo tu tem que dar aula também!"

Nasceu em Porto Alegre, mas, desde os 2 anos de idade até o final do período escolar, morou em Caxias do Sul. Retornou a Porto Alegre com 18 anos para fazer vestibular. Iniciou o curso de Engenharia Elétrica na PUCRS e Educação Física na UFRGS, mas concluiu apenas o primeiro, depois de 8 anos de curso. Por opção, sempre trabalhou enquanto estudava. Quando se formou, trabalhava na área de informática de um Banco, e foi nesse período que foi convidado para dar aula. *"Eu 'pô, dá aula? Eu nunca dei aula na vida...eu acho uma idéia boa'. Depois eu vi que era remunerado, que não sei o que... primeiro eu tive a idéia de dar aula assim... não, porque não né?"*

E lembra da circunstância do moro2.63(de7r...digo)7.6()-7.5(tes.6576 -rm.a1 Tf)-4.5(t0

até 2004 trabalhou como engenheiro na Empresa Digicon. Além disso, lecionou o primeiro semestre de 2003 na Escola Cristo Redentor - ULBRA. No segundo semestre de 2003, ingressou como professor na UCS. E reflete: "*Aí nesse tempo eu tinha três empregos, que era o Mesquita, a Faculdade de Caxias e a Digicon. (...) Ah, sim, na verdade faz horas que eu tenho três empregos!*"

No período do mestrado, lembra de uma disciplina que realizou, a de Metodologia do Ensino Superior, com a qual se identificou: "*A disciplina adorei, vários livros assim da área, achei bem interessantes. Muitas coisas me identifiquei com os livros, muitas coisas não concordei. (...) A professora gostava muito da gente, porque realmente, a gente participava, falava, aconteceu isso comigo, aconteceu aquilo...foi a cadeira que eu mais gostei de fazer na faculdade...no mestrado*".

Faz referência, também, aos seus professores. De um lado, aqueles com o qual se identificou e que se baseou para dar aula no curso técnico.

De outro, os anti-modelos - que também não deixam de ser um modelo, mas não para ser copiado - como revela: "*muitas coisas eu copio do Canalli²³, tipo, ele agradecia quando a gente ia tirar uma dúvida com ele: 'ô professor, eu que agradeço o senhor ter respondido'. 'Não, não, eu que te agradeço por ter vindo me procurar' (risos). E outros professores que tu nem podia chegar e perguntar, chamava de cachorro pra baixo, que esses eram os mais comuns né... então, me baseei nesses dois, os extremos. No melhor professor de Elétrica que era o Canalli, realmente é uma pessoa assim...de repente ele tá sem tempo, ele ia arranjar tempo pra fazer as coisas pra gente. E os outros né, (...) lembro de alguns professores. Mas esses aí eu pensei, nunca quero ser como eles, se eu for como eles eu saio da docência. E eu nunca vou ser, graças a Deus! Até pela minha...pelos meus poucos anos aí eu vejo que não sou igual a eles*".

Sobre os primeiros momentos como professor, lembra dos detalhes, das situações, das apreensões, a preocupação com o que os alunos

poderiam perguntar para o novo professor. *"Eu fiquei meio apreensivo, pô, vou dar aula pra um monte de gente, (...) acho que uns 30 alunos. Eu fiquei com medo das perguntas que viessem me fazer. Pensei: será que eu sei tal coisa? (...) então, primeiras aulas eu tava com medo, preparei um mundaréu de aula que eu não dei."*

E lembra com graça do primeiro dia como professor: *"Legal, eu achei legal, muito legal dar aula (...). Primeiro dia de aula dei meu telefone celular, dei tudo pra eles assim...até hoje eu faço, primeiro dia de aula eu boto meu nome no quadro, boto telefone celular, pra alguns o telefone de casa às vezes, boto meu e-mail, boto... 'ó, qualquer coisa pode me ligar aí'. Até hoje tem aluno da minha primeira turma que me liga, (...) a gente escreve e-mail, isso eu faço até hoje."*

E, para além das estratégias utilizadas para enfrentar as apreensões das primeiras aulas, destaca que começou a conversar, a interagir com os alunos, *aí foi tranquilo. Mas*

reconhece: "No início eu sempre fico um pouco nervoso. Bah, vai começar...", o que faz, de certa forma, mudar a percepção do tempo, "fiquei apreensivo assim...tava longe, o dia tava muito longe... quando eu vi o dia já tava ali".

Sobre a identidade profissional, que variava do ser engenheiro a ser professor, Ricardo diz: *"eu sempre fiz uma mescla dos dois, ser professor e ser engenheiro. Nunca me intitulei muito...ah, sou isso. (...) Até misturei os dois assim, até pra conciliar né, muita coisa levo da profissão, muita coisa levo da docência."*

O ser professor tem um significado de troca de conhecimentos, na dimensão de um ensinar que passa pela autonomia, do *"ensinar a pesquisar, ensinar a caminhar e tentar fazer com que eles entendam"*. Revela que a relação de ensino-aprendizagem passa por uma boa relação, uma boa interação com os alunos. *"Minha interação é boa porque, na verdade, eu sou amigo deles. Eu penso, paro, converso (...) é meu jeito de ser, minha personalidade é assim."*

²³ Vicente Canalli, professor do Curso de Engenharia da PUCRS e orientador de mestrado do Professor Ricardo.

O espaço da escola também é o espaço de troca entre os professores, de aprendizado junto aos colegas de profissão: *"Outra coisa assim muito boa, a gente aqui tem... nós somos em três professores, sem querer tivemos o mesmo orientador, e acho que todos os professores se dão bem! Que é a Rosane e o Ernani²⁴. A gente foi aluno do Canalli e mesmo orientador...outra coisa, a gente se fala muito, ali na sala dos professores. Isso é uma coisa muito boa, porque às vezes a gente troca".*

Já no que tange os problemas advindos da profissão professor, Ricardo destaca que o maior problema seu foi a falta de tempo para conciliar os empregos e a grande necessidade de tempo que ser professor demanda. *"Querendo ou não, ser professor demanda um tempo fora de sala de aula (...). Então eu tinha uma falta de tempo, porque tinha 2, 3 empregos, junto com dar aula...falei bah, uma coisa eu vou desistir! Mas nunca pensei em desistir de ser professor."*

Apesar de tudo, *nunca pensou em desistir de ser professor. E é nestes*

momentos que Ricardo revela um gosto em ser professor, de se afirmar e permanecer na docência: *"eu gostei de dar aula. Gostei de ser professor, gostei de dar aula, gostei de tá lá explicando o pouco que eu sei". Além disso, destaca o próprio aprendizado que teve com o fato de ser aquele que, em tese, ensina. "E eu sempre vou aprendendo...sempre me falaram isso, tu vai aprender quando tu tiver que ensinar. Aprendi de uma forma diferente, que até acho que é verdade mesmo".*

E, quando perguntado o que a docência fez mudar na sua vida, reconhece que ser professor o possibilitou conhecer *"muita gente diferente. Muitos problemas diferentes, realidades diferentes. Tem aluno que tem dinheiro, tem aluno que não tem dinheiro, tem aluno que tem problema pra falar, tem aluno que tem...sei lá...segregação, tem religião, e eu no meio, no meio de tudo assim (...) eu me sinto mais comunicativo".*

Para Ricardo, dar aula e ser docente é entendido, não somente enquanto um aprendizado relacional, mas inclusive enquanto um

²⁴ Professores colegas na Escola Mesquita.

aprendizado intergeracional, como mostra o relato: “*Uma coisa que é legal é que não é só gurizada, tem mais velho do que eu. (...) tu tem que saber falar com todo mundo. Isso é uma coisa que mudou bastante*”.

Quem é e o que diz o Professor Sidney Kossmann?

"antes de ser um professor, fui me fazendo professor" (Sidney, 60, Coordenador Técnico)

*"mas eu na verdade fiquei professor (...)
Mas eu sou na verdade professor" (Sidney, 60, Coordenador Técnico)*

Natural de Passo Fundo - RS, tem 60 anos, casado e três filhos. É formado no Curso Técnico de Máquinas e Motores pelo SENAI/PIPMO/Parobé, em Engenharia Operacional para Fabricação Mecânica pela UNISINOS e realizou o Curso de Didática para o Ensino Industrial (Esquema II) pelo CETERGS. Ingressou na docência em 1975, como professor de Desenho Técnico na parte profissionalizante do Colégio Júlio de Castilhos, Porto Alegre. Atuou muitos anos como professor da Escola Técnica Parobé, onde iniciou como estagiário e chegou ao cargo de Diretor. Atualmente está na gestão da Escola Mesquita na função de Coordenador Técnico.

A entrevista foi realizada na manhã do dia 02 de dezembro de 2004, nas dependências da Escola Técnica Mesquita.

Provocado a falar de si, da sua formação e trajetória, Professor Sidney inicia seu relato mostrando a *influência que uma pessoa pode sofrer pela escola, no caso positiva*. Iniciou sua formação escolar no Colégio Nossa Senhora da Conceição, em Passo Fundo, mas destaca que foi na escola pública que,

"na verdade, me identifiquei". Entre uma parada e outra nos estudos, concluiu o Ginásial, ingressou no serviço militar, trabalhou numa empresa, retornou aos bancos escolares para fazer o Científico no turno da noite: "Aí foi que eu comecei realmente a encontrar o meu rumo. Porque o ensino, o Científico foi no colégio público em Passo Fundo e... e ali foi na verdade que eu me achei. No colégio particular eu estudei bastante e não me identifiquei"

Foi no período do Científico que percebeu que sua vida encontrou um rumo. Foi nesse período que percebeu a influência de alguns de seus professores. Faz referência a professores que o marcaram, como no caso do professor Ítalo Goron, *"ele disse uma coisa que me chamou a atenção. (...) era depois da... final da década de 60, início de 70. Ele disse assim: 'Hoje a época é dos técnicos'. Aquilo me marcou. (...) e aquilo gravou"*. Uma frase que marcou, que gravou e influenciou sua vida e trajetória: *"Aquela frase foi que abriu todo caminho"*.

"Por questões da vida eu tive que vir embora para Porto Alegre". Veio em busca de trabalho já que o emprego em Passo Fundo era difícil. No primeiro ano na capital só trabalhou, não estudou. A partir do segundo ano, iniciou, no turno da noite, o Curso Técnico de Máquinas e Motores no SENAI da Visconde de Mauá, em parceria com a Escola Técnica Parobé e o PIPMO - Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra. É no período deste curso técnico que é

novamente influenciado por um professor: "É outro professor, chamava-se Valnir Borsa, que hoje ainda é diretor do SENAI, é do tempo mais antigo... disse... 'Vocês estão tirando o curso técnico, vocês podem ser professores no ensino técnico, basta que tirem o curso de didática para o ensino industrial, que é o chamado Esquema II'. Bom, como eu já estava acostumado a ser influenciado por professor, mais uma vez fui".

Tal influência o fez ingressar no Curso de Didática para o Ensino Industrial (Esquema II) no Centro de Educação Técnica do Rio Grande do Sul - CETERGS²⁵. *" [O] curso falava daquelas disciplinas de... metodologia do ensino, didática geral, didática especial, recursos audiovisuais, psicologia da educação e ali de novo, o rumo foi encaminhado. O professor Pedro Marinho, era um psicólogo... aí eu, com aquelas dúvidas que a gente tinha, será que eu vou ser um professor? Ele disse que sim, que se eu me preparasse bem seria um bom professor. E eu logo me identifiquei!"*

Novas identificações, outras referências e influências. *Ser professor passa a fazer parte do cenário de possibilidades profissionais.*

O Curso de Didática para o Ensino Industrial durou dois anos, *"foi um curso muito bem tirado também".* Realizou o estágio docente na Escola Técnica Parobé: *"Fiz então o estágio e daí entrei na Escola Técnica Parobé. Isso foi no ano de 76, por aí... e entrei... hoje são os contratos emergenciais, entrei como contratado, dando aula de desenho técnico. Na verdade foi na época da reforma do ensino, da lei 5692..."*

No entanto, destaca que sua primeira experiência *"como professor do ensino público foi no Colégio Júlio de Castilhos. Dei aulas um ano lá".* Sidney era professor da disciplina de desenho técnico na parte profissionalizante do currículo. Lembrando da juventude, e recém ingresso na docência, destaca: *"Aí aquele primeiro ano foi legal porque eu... aprendi a dar aula. (...) Aprendi a planejar*

as aulas, planejava tanto que... planejava como aprendi no curso de didática. E foram experiências assim, fantásticas, de vida assim e humanas"

Neste período de professor do Julinho, trabalhava 12 horas semanais no turno da noite e reflete sobre o momento da sua vida: *"vivia o que fazia, e vivia o resultado do que fazia. Então era uma glória. Para mim dar aula já foi uma glória. (...) tudo encaixou assim, da melhor maneira."*

Naquele ano, conciliou a atividade do magistério, no turno da noite, com o trabalho numa empresa do ramo industrial, durante o dia. No ano posterior afastou-se da indústria e assumiu outro contrato de 12 horas semanais na Escola Técnica Parobé, dedicando-se somente ao magistério. Além disso, continuou dando algumas aulas esporádicas de Leitura e Interpretação de Desenho no SENAI de Canoas.

Mais tarde, como já tinha a titulação em didática, participou do concurso público para o magistério

²⁵ Segundo Professor o Sidney, o CETERGS é a atual Fundação para Desenvolvimento de Recursos Humanos - FDRH.

estadual, onde foi aprovado. Embora já lecionasse no Parobé, como contratado, demorou vários anos para ser chamado a assumir como concursado, quando, então, passou a trabalhar 40 horas semanais na escola.

Decidiu, então, recomeçar em 1978 os estudos superiores no Curso de Engenharia Operacional para Fabricação Mecânica na UNISINOS, concluindo-o em 1982. Terminado o curso, continuou como professor do magistério estadual e inicia um trabalho numa empresa chamada Clemente Cifali, atual Ciber. Depois de um ano nessa empresa, ofereceu-se para trabalhar na UTO/DAER²⁶, para onde foi cedido em 1983. Passados dois anos longe da escola regular, em 1985 resolveu retornar ao magistério, novamente para a Escola Parobé. Nesse período, também assumiu a função de professor da Escola Nacional de Desenho, na Capital.

²⁶ Unidade de Treinamento Operacional do Departamento Autônomo de Estradas de Rodagem - RS.

Em 1987 foi convidado a ser professor de Desenho Técnico no Curso de Mecânica da Escola Mesquita, permanecendo no Parobé, mas se desvinculando da Escola Nacional de Desenho. No Parobé, do final de 1993 ao início de 1995, assumiu a direção da Escola, onde teve *"uma experiência riquíssima também e, administrativamente, uma coisa que não se perde mais o que ganhou ali"*. Em 1996, já com alguma experiência de gestão, assumiu a Coordenação Técnica da Escola Mesquita - *"onde continuo até agora (...) isso foi numa reunião onde foi indicado pelos professores e referendado pela maioria dos professores presentes ali e já quase uma decisão do diretor, Professor Gabriel Grabowski"*.

Como professor de sala de aula e com larga experiência na função de gestão escolar, o Professor Sidney destaca as peculiaridades de cada uma das funções e as suas relações: *"é eu passei pelas duas. É importante, as coordenações são importantes, essa afinidade e diálogo com os professores é importante, a comunicação é importante e... a formação dos*

professores é importante (...) Esta relação entre a sala de aula e a parte administrativa é interessante".

"É bom que, quem tem experiência em sala de aula, conheça um pouco do que se passa por trás, nas coordenações. (...) [E as] coordenações é bom que conheçam... o que se passa na sala de aula (...) Na verdade... a sala de aula é influenciada por uma boa coordenação". E sobre a relação da gestão escolar com a sala de aula conclui dizendo: "Uma boa coordenação é ouvir os professores".

Para o Professor Sidney o ingresso na docência foi tempo de afirmação. Embora no início não se considerava e nem se imaginava professor, foi quando ingressou no Ensino Técnico, e na Didática para o Ensino Técnico, que entendeu que seria, então, um professor: *"Primeiro, antes de ser um professor, fui me fazendo professor". Foi um momento de decisão: "ou ficava mais para o magistério, me dedicava mais a ser um professor, ou permaneceria mais na indústria e seria mais um trabalhador, um técnico". Mas foi*

quando entrou efetivamente em sala de aula que viu que "ali a gente podia deslanchar". O ingresso na docência foi tempo de realização, tempo de afirmação: "Opa, acho que eu sou professor. (...) Eu fiz a auto-avaliação, isso aí deu certo. Sou professor".

Os primeiros tempos de sala de aula são manifestados nas lembranças das circunstâncias, instituições, pessoas e cenários. Tendo de realizar o estágio docente do Curso de Didática para o Ensino Industrial, solicitou-o diretamente ao diretor da Escola Parobé, professor Cleto Fernandes. Aceita sua solicitação, foi apresentado ao professor Ricardo Jacobowski, que o recebeu dizendo: *"Mas que bom que tu estás chegando para fazer estágio, (...) estou indo amanhã para São Paulo, estão aqui os meus cadernos de chamada, está aqui o meu planejamento, está aqui a matéria, tu vais dar essa aula". Com os cadernos de chamada na mão, recorda qual o desafio de dar aula em tal circunstância: "e agora? E agora me lembrei, estou lembrando do professor de didática que ele dizia assim: 'Às vezes*

quando um professor entra numa sala de aula pela primeira vez, fica tão nervoso que ele caminha e parece que não está caminhando no chão. Ele caminha e parece que vem levitando'."

Para Sidney, ser e afirmar-se docente passa pela primeira aula: *"ou eu faço um estágio bem feito, (...) ou eu posso fracassar já na primeira aula".* E, enfrentar a primeira aula, foi como enfrentar o mar quando se aprende a nadar: *"E foi assim ó, tipo assim, vou aprender a nadar, me jogando n`água, me jogando no mar".*

E assim foi. *Assim eu fui dar aula: "Olhei aquela turma, sala cheia e pensei, esses caras vão ter que me ajudar (...): 'eu vou dar uma aula pra vocês, é no estágio, eu não tenho experiência, vou usar o que eu conheço e eu espero que vocês me ajudem no sentido de apontar o que não entenderam etc e tal'."*

A experiência em si é fato marcante, assim como a própria memória da experiência vivida. Tão marcante, que a percepção do tempo é alterada: *"só me lembro de uma coisa,*

quando bateu, os alunos disseram: 'Terminou a aula!'. Eu digo: 'Não, terminou o primeiro período'. 'Não professor, já são 11 horas, amanhã a gente tem que trabalhar cedo'. Para mim, fazia meia hora, e eles me mandando embora... foi a experiência da minha primeira aula".

Uma experiência vivida que, para além dos desafios e dúvidas, possibilita a construção da docência em si: *"Aí eu vi que não era difícil, que eu conseguia, e dei as aulas. (...) Foi importante, foi ali que... ali eu não tive dúvidas que eu podia dar aula e ser um professor".*

Ao longo de sua trajetória como professor destaca que os momentos mais difíceis estavam relacionados "à questão salarial. O ensino público paga pouco e pagando pouco chega um momento que a pessoa tem dúvidas". Embora a sala de aula fosse um lugar de realização, sempre gratificante, pairava no ar a possibilidade de ganhar muito mais nas empresas da área da indústria.

A escola, para o Professor Sidney, é lugar de realização pessoal e

profissional, e a docência é ser na totalidade, na inteireza do ser: "professor não é professor só nas 4 horas de aula, ele é professor 24 horas por dia". A docência também é lugar de reconhecimento, como o foi na manifestação de um aluno que disse que "as minhas aulas tinham sido de arrepiar".

E, após a pergunta sobre o que de fato o mobiliza para ir, todos os dias, até à escola, o Professor Sidney finaliza a entrevista com o seguinte relato: "A gente tem compromissos com o

passado, alguma coisa trouxe a gente até aqui, e tem compromisso com a gente mesmo não é? A gente traçou metas, traçou planos, sonhou coisas. Acho que elas estão vivas ainda. Até de algum modo, a escola virou minha família, trabalho com eles, sofro com eles, vibro com eles...acho que tenho competência, tenho problemas, algumas coisas não consigo resolver. O que me move é a certeza de que algumas coisas que eu esperava de mim eu consegui, coisas que as pessoas esperavam de mim também e construí minha história, minha trajetória."

Quem é e o que diz o Professor Ronaldo Bianchin?

Tem 34 anos e não tem filhos. Sua formação é de Técnico em Eletrônica e atualmente está cursando Informática na UNISINOS. Recém ingresso na docência, leciona desde 2003 na Escola Mesquita. É professor de Programação Visual e Projetos de Conclusão no Curso Técnico em Informática. Atua também como Projetista de Software na Empresa Digicon.

Realizada no início da noite do dia 03 de dezembro de 2004, o relato do Professor Ronaldo foi marcado por um tom de informalidade das palavras, pela reflexão das peripécias da vida, por muitas risadas e brincadeiras, próprio da personalidade do professor entrevistado. Quem tem e teve a possibilidade de conviver e escutar o Professor Ronaldo sabe que, para além do tom informal com que encara a vida, é um professor que, no âmbito da escola, é reconhecido pela disponibilidade e atenção ao aprendizado dos alunos, com uma competência técnica e profissional generosa e uma presença relacional sincera.

A entrevista foi realizada nas dependências da Escola Técnica

Mesquita, mais precisamente no espaço da escolinha. Excetuando-se o relato do Professor José Flori - que foi realizado no seu escritório - e do Professor Ricardo - realizada em sua casa -, todos os demais foram realizados na escolinha, lugar especialmente escolhido por ser um local aberto, sem barulho, sem agito, sem possibilidades de interrupções, próximo de árvores e também por ser um ambiente escolar.

A partir do roteiro da entrevista, solicitei ao professor que, num primeiro momento, se apresentasse e falasse da sua trajetória pessoal, profissional, da sua formação, da sua experiência e de como a docência foi entrando na vida. A primeira reação e comentário sobre a

solicitação inicial de falar de si, causou no professor um certo desassossego, um certo incômodo, pois manifestou que é nestas situações que *"eu sempre me quebro na entrevista profissional"* já que *se diz muito ligado às ciências exatas, não gosto muito de humanas*. Rindo diz: *"não me dou bem com gente"*. Justifica tal posicionamento manifestando que é uma pessoa que sempre gostou de ler e estudar, voltando sua trajetória mais para este lado e, por isso, se aproximando das ciências exatas.

Para o Professor Ronaldo, as "coisas da vida", a escolha profissional, as empresas pelas quais passou e, inclusive, a docência aconteceram por acidente, por sorte: *"muitas coisas acontecem e parecem por acaso, parecem que direcionam para certos caminhos assim que acabam se concretizando depois"*. Tal perspectiva dos caminhos, escolhas da vida estão presentes em todo o seu relato. Em seguida, relativizando e refletindo sobre os percursos da vida, diz: *"tive muita sorte de ter as oportunidades acontecendo na hora certa, mas também eu fiz a escolha por elas, por eu me, por digamos assim, por*

proximidade, então não posso dar todo o crédito para a sorte... tem claro o interesse, a vontade de seguir".

Embora entendendo que tenha tido uma infância um pouco conturbada, devido à doença de um irmão, bem como das condições financeiras da família, entende que isso não o afetou, não trouxe problemas ou que bote alguma culpa nisso, já que atualmente reflete sobre tais circunstâncias de vida familiar de forma isenta, *"isso assim é interessante, eu me vejo isento analisando este tipo de coisa"*. Destaca também o papel da sua família pois a considera unida, ou seja, *"quando precisava a gente sempre agia em conjunto e ia num mesmo ritmo e conseguia resolver os problemas"*.

Já na adolescência, sem pensar muito na questão de escolha profissional, parte para um Curso Técnico na Escola Liberato de Novo Hamburgo, escola onde seu irmão já estudava. Via ali a possibilidade de freqüentar um curso em que aprendesse alguma coisa, *"não era uma questão de aprender uma profissão, mas aprender alguma coisa nova"*. E rindo diz

que embora tendo várias opções de curso, acaba se identificando e escolhendo Eletrônica, já que sempre teve facilidade nas ciências exatas, no cálculo e no raciocínio lógico. Manifesta que foi uma escolha acertada.

Na sua trajetória escolar diz não ser uma pessoa com muitos amigos, já que entendia que estava na escola para aprender e não para fazer amigos ou namorar. Com isso identificava-se mais com os professores do que com os colegas de curso. A escola foi um espaço de aprendizado técnico e a ponte, desde cedo, para o mercado de trabalho e a oportunidade de qualificação junto aos estágios do curso. No relato reflete sobre suas experiências e aprendizados no estágio em empresas da área da eletrônica, e lembra do posicionamento do pai com relação ao estudo e ao trabalho, que mesmo sem muitas condições financeiras manifestava a importância de estudar para depois ir trabalhar, ou seja, *enquanto tu tá estudando tu não trabalha*.

Na escola, sempre teve muita facilidade no aprendizado. Aprendia com rapidez, e antes dos seus colegas, a quem ajudava a fazer os trabalhos do curso: *"eu era sempre a pessoa que fazia trabalhos nos grupos, levava os outros nas costas"*.

Na experiência de estagiário, teve, pela primeira vez, contato com um computador PC. Identificou-se e gostou tanto que decidiu mudar de área; *"Ah vou largar isso aqui e vou para a Informática! (...) Pô, isso aqui é um negócio legal!"*. Com o desejo de mudar de área, foi trabalhar em uma empresa de manutenção de informática sendo que, *"naquela época ninguém sabia nada de informática"*.

Aprendeu por conta própria, tornou-se um auto-didata na área, já que não existiam cursos, não tinha bibliografia, não existia muita gente qualificada, e *"aí eu... quando eu acabava pegando um cliente, os caras perguntavam coisas e aí acabou me direcionando para a área de cursos"*. Auxiliava seus clientes, seus colegas de empresa e acabou se vinculando à área de cursos.

Depois disso, decidiu abrir uma empresa de informática com seu irmão e, de certa forma, o trabalho também se direcionou para a área de treinamento e cursos de qualificação profissional. Nessa dimensão da sala de aula e de cursos, pontua que seu irmão sempre teve uma facilidade muito maior para dar aula. No entanto, destaca que foi aí que começou a história da sua docência.

Lembrando como se deu o seu ingresso como professor da Escola Mesquita, diz rindo: *"Outro acidente! Bom, o meu ingresso... eu tive vários acidentes destes de percurso"*. Assim como a docência, o ingresso na empresa na qual trabalha até hoje como Projetista de Software, a Digicon, também foi um acidente, *"acabei sendo contratado por acidente e estou lá até hoje"*.

Manifesta que, em um determinado momento de sua carreira profissional e do ponto de vista salarial, precisava encontrar alguma coisa para melhorar seus rendimentos. Começou a procurar alternativas em que já tinha alguma experiência e que

pudesse conciliar com o trabalho na indústria. A alternativa visualizada foi *"dar aula a noite"*.

Na empresa onde trabalhava, conheceu o Professor Ricardo Costi²⁷, que lhe perguntou: *"não quer ir lá dar aula?"*. Como Professor Ronaldo não tinha o Curso Superior, ficou em dúvida. Mas como estava a procura disso, veio até a Escola participar da entrevista de seleção de professores: *"e foi uma eventualidade, uma sorte, a situação se formou, eu acabei entrando, e tô aí até hoje" (...)* *"tive muita sorte que jogaram para um lado e para o outro, mas teve também a competência, a capacidade e a afinidade pra usar, para aproveitar essas oportunidades"*.

Questionado sobre quais eram as suas referências para dar uma aula, responde que sempre procurou dar aulas mais práticas em que se baseava em seqüências que tinha aprendido por conta própria, como um autodidata. Além disso, lembra das aulas que teve enquanto aluno de Curso Técnico e de Faculdade. Lembra do

²⁷ Professor do Curso Técnico em Eletrônica da Escola Técnica Mesquita e também um dos docentes participantes desta pesquisa.

que, e como, aprendeu, como os professores ensinavam. Lembra inclusive que muitas vezes ia na aula para ver como o professor dava sua aula: "eu me baseava neste tipo de coisa, eu tinha a minha experiência de dar aula como instrutor em uma coisa mais prática e tinha o retorno de como é que os professores davam aula, pra tentar fazer um paralelo entre os dois e usar isso... Então, basicamente é isso eu me baseava nas experiências que eu tive. Dos meus professores, da minha experiência como auto-didata".

Quando perguntado se se considera um técnico ou um professor diz, sem hesitar, que nenhum dos dois, já que não se considera um professor, e completa: "eu não me considero um bom professor". Justifica sua afirmação dizendo que sempre se considera um profissional que pode crescer mais e ser cada vez melhor: "Por isso eu não me considero um professor, eu não me considero um engenheiro, um técnico".

Na seqüência da entrevista reflete sobre o fato de estar na docência como: *tentando ser professor*. "Eu sou professor de... ou instrutor... no

início eu usava o termo instrutor, hoje eu uso professor porque é um curso técnico, então eu uso o termo professor... há, um professor de programação. Eu não uso... professor eu até uso o cargo para simplificar, porque... 'Ah, eu dou aula! Quer dizer dar aula é um termo errado!'. Então é mais fácil usar o termo professor, eu não assumo um título!"

Lembrando das experiências das primeiras vezes em sala de aula como professor, diz que "cada dia que eu entro na aula é uma experiência nova". Para o Professor Ronaldo, "todo dia é o primeiro dia", ou seja, cada experiência é uma nova situação, a cada dia pode acontecer alguma coisa nova em sala de aula. Portanto, "o frio na barriga sempre existiu... existiu e sempre existe".

Para o Professor Ronaldo o fato de ser professor mudou algumas coisas em sua vida. Do ponto de vista profissional, a docência o ajudou dentro da empresa, "contou muitos pontos dentro da empresa". Foi responsável pela organização do treinamento. Em certo aspecto, consegue "vender a idéia muito melhor hoje". Tem uma participação efetiva nas reuniões e no

desenvolvimento de idéias na empresa. Do ponto de vista pessoal, fala da sua capacidade de ouvir mais o outro, de entender o que o outro está falando, mudando sua maneira de agir e suas atitudes no âmbito das relações, bem como da facilidade de verbalizar as coisas, de conversar, da fluência verbal. Perguntado se já havia pensado em desistir da docência, o Professor Ronaldo manifestou que, num determinado período, quando estava sobrecarregado e cansado, chegou a pensar em largar uma das atividades a que estava vinculado: *"Eu tenho que largar alguma coisa que eu não vou conseguir manter neste ritmo por muito tempo. (...) me levou a pensar em desistir de algumas das coisas, que poderia ser em dar aula, ou do trabalho, ou de estudar"*.

Sobre o seu projeto de vida futuro e a relação com a docência, o Professor Ronaldo destaca que

Para concluir as margens e a bordas:

Nas histórias da docência e no *estar-junto* na escola de Educação Profissional, os fluxos de vida entrecruzam-se, embaralham-se os des(a)tinios, mesclam-se as escolhas e circunstâncias, fundem-se opções e contingências do ser, do estar e da (in)permanência na escola e na docência.

pretende concluir o curso superior para poder continuar a dar aulas. Pensa na possibilidade de fazer um Mestrado e lecionar numa faculdade. Mas, reflete, questionando: *"se eu conseguir no ramo privado ter uma boa... um bom emprego, um salário, pra que eu vou dar aula?"*. Diz estar aguardando para ver o que vai acontecer: *"então vamos deixar as coisas se decidirem, vamos ver o que acontece"*. Professor Ronaldo manifesta não gostar de fazer planejamento a longo prazo, já que *"eu não sei o que vai acontecer amanhã (...) não sei te fazer uma previsão"*.

E revela: *"Eu gosto de dar aula, mas as minhas necessidades são superiores ao meu gosto"*. E, rindo, diz: *"de repente eu daqui a pouco eu até mudo de área de novo..."*

***DA ESCOLA DOS
DESTINOS CRUZADOS (2)***

Jogando as *Cartas*²⁸ dos relatos de vida: uma teia de sur-presas

"De posse daquela carta, o jovem, em todas as outras cartas que lhe vêm às mãos, parece reconhecer um sentido especial, e as vai pondo em fila sobre a mesa, como se seguisse um fio de uma para outra" (CALVINO, 1991, p.79)

"O homem que retoma o 'gosto renovado pela vida' vê as coisas, sente o mundo, como se tudo fosse novidade, com aquele encanto da "primeira vez". Surpresa, mistério, prazer nas coisas banais, os sentidos transfiguram o mundo das coisas e do pensamento, tal como a criança que transforma uma espiga de milho em boneca ou um velho pneu numa máquina onde gira o mundo". (HARA, 2004, p. 218)

Assim como Calvino (1991), convido-os a mergulhar na encruzilhada das possibilidades da narração e da existência.

Escutar a vida e ler os relatos da docência é como abrir uma caixa de surpresas. Eles dão o tom, mostram os "nós" de uma teia, configurando,

²⁸ É importante destacar que a analogia com o jogo de *Cartas* tem aqui um sentido didático e ilustrativo. Embora tão misterioso quanto a vida (e porque não dizer ao exercício interpretativo da Ciência) o jogo de *Cartas* não é visto aqui como um exercício de cartomancia, tão próprio das figuras enigmáticas, nem mesmo como um exercício de decifração através das *Cartas*, mas como um elemento de aproximação metafórica na perspectiva de "captar centelhas de compreensão" (NICHOLS, 1997, p.18) da vida e da existência destes docentes. As *Cartas*, aqui utilizadas, não têm naipes nem números, mas têm personagens e, por sua vez, epifanizam manifestações de vida. As *Cartas* aqui utilizadas não revelam ou exercitam futurologia mas traçam os múltiplos contornos e jornadas de vida da docência. Nesse sentido, o uso das *Cartas* neste trabalho se aproxima da perspectiva de Calvino (1991), onde, *tal qual a narrativa e o jogo, também a existência mergulha na encruzilhada das possibilidades, produzindo especificidades que não se esgotam nos sentidos de cada história imediata. Em sua diversidade, elas correm ao encontro umas das outras, aproximando-se, sem se confundirem, na rede comum de um passado e presente entrelaçados, que as significa e constitui.* Embora Calvino em seu livro utilize as cartas do Tarô, optei neste trabalho por criar, inspirado nas obras surrealistas de Salvador Dalí, as cinco primeiras cartas que correspondem aos relatos de vida da docência e no que tange a outra leitura do ritual do estar-junto, utilizo quatro *Cartas do Caminho Sagrado* (SAMS, 2000).

confeccionando e tecendo fios, desenhos, traços e contornos inimagináveis e inusitados, que se mostravam até então invisíveis e inexistentes, agora manifestados nos relatos de vida. A própria pesquisa ganha novos contornos, novos espaços são visitados, pois somos levados e surpreendidos pela voz, pela música e pelo ritmo da docência.

Nesse sentido, e procurando ser coerente com a proposta da pesquisa, permito-me surpreender-me, deixando-me levar pela voz, pela música e pelo ritmo da docência; estabelecer relações e conexões com as marcas, vestígios, eventos, episódios, trajetórias e fluxos de vida dos docentes, com os desvios, durezas e belezas do viver, com as surpresas, os mo(vi)mentos de resignificação e de turbulência da existência que afetam os rumos da docência:

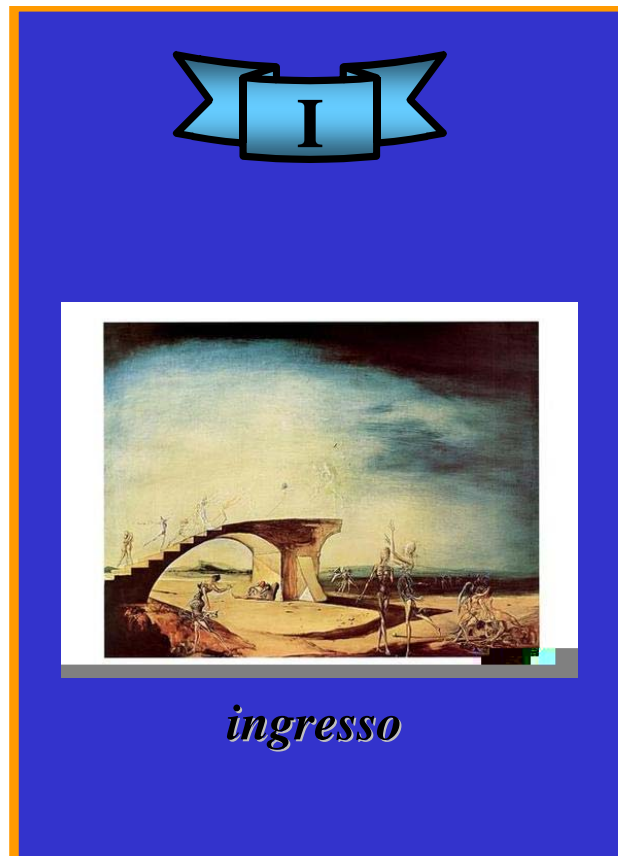
"(...) a vida já não seria algo parecido com o desenrolar de um novelo, mas uma sucessão de improvisos e novas aprendizagens diante dos acasos e das circunstâncias. Sob o signo do precário e do provisório, uma vida peregrina se acentua." (HARA, 2004, p.43)

Ou como bem manifesta as palavras do Professor Ademar sobre o ato de lembrar dos *rolos* de sua vida, pois são muitos os *rolos* nessa vida e não apenas um novelo passível de ser desenrolado linearmente:

"Porque a gente... pra se lembrar das coisas né... Agora, realmente tem muita vida né. Eu tenho muita... muitos rolos nessa minha vida né" (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 4-5).

O Jogo está iniciado. Mesa circular dis-posta. Baralho embaralhado. Histórias entrelaçadas. Relatos cruzados. A vida e a voz da docência em evidência. Então, viremos as *Cartas*, já que ali *tem muita vida né!*

Primeira Carta -
Excl-ama-ções e sur-presas: o ingresso na
docência



Carta 1 - Inspirada na obra *El puente roto del sueño*, 1945, de Salvador Dalí, esta Carta representa a ponte que dá acesso à docência. Diz respeito às formas e caminhos pelas quais cada personagem ingressa no mundo escola como docente. Contém os segredos e mistérios, as exclamações e surpresas dos caminhos pelos quais cada personagem acessa as dimensões sagradas e profanas da constelação escola/educação/ser docente. Revela as multiplicidades de ingresso na docência e as singularidades de cada história de vida relatada de cada um dos personagens.

"Vivo na surpresa do que me torno." (JOÃO DO RIO apud. MAGALHÃES JR., 1978, p.156)

De um baralho de cinco, a primeira *Carta* do enigma revela as exclamações e surpresas do ingresso em uma profissão: a profissão docente. Assim, a primeira *Carta* contém um pouco dos segredos e mistérios dos caminhos pelos quais tais professores acessam as dimensões sagradas e profanas da constelação escola/educação/ser docente. Múltiplos são os jeitos de ingresso na docência na educação profissional. Singular, peculiar e instigante como a história de vida relatada de cada um dos professores.

Esta *Carta* apresenta algumas facetas interpretativas e de possíveis leituras que são manifestadas na narrativa dos docentes: (1) a profissão de "*dar aulas*": a docência como acidente, acaso, circunstância, opção, vontade ou "*bico*"?; (2) o ingresso por necessidade; (3) a passagem de instrutor de cursos à docência; (4) a surpresa do "*eu, dar aula?*"; (5) as lembranças do estágio docente e do *aprender a dar aula*; (6) a afirmação e a exclamação da docência na pessoa.

(1) A profissão de "*dar aulas*": a docência como acidente, acaso, circunstância, opção, vontade ou "*bico*"?

O ingresso na docência é contado como um acidente, um acaso, uma eventualidade, sorte. O Professor Ronaldo, na época funcionário de uma empresa, relata em detalhes as lembranças das situações e oportunidades formadas que o fizeram ingressar como docente:

"(...) e aí o Ricardo Costi: [professor da Escola Mesquita e colega de empresa] (...) não quer ir lá dar aula? Aí eu fiquei meio assim, até porque eu não tinha o curso superior e tudo mais (...) Vai lá fazer a entrevista!. Tá, tudo bem, como eu tava procurando mesmo, vim aqui para fazer a entrevista e foi uma eventualidade, uma sorte, a situação se formou, eu acabei entrando, e tô aí até hoje. Então, como eu disse né, tive muita sorte que jogaram para um lado e para o outro, mas teve também a competência, a capacidade e a

afinidade pra usar, para aproveitar essas oportunidades” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 378-388)

Foi uma eventualidade, uma sorte, a situação se formou, eu acabei entrando, e tô aí até hoje. Um acidente de percurso, e rindo diz:

“Outro acidente! Bom, o meu ingresso... eu tive vários acidentes destes de percurso” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 270-271).

e reforça tal idéia de acidente na sua vida profissional quando fala da empresa em que trabalha:

(...) comecei a trabalhar na Digicon, que é a empresa que eu trabalho hoje, por acidente, também, claro né!” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 289-290)

Já para o Professor Ricardo Costi, o ingresso se dá por convite da instituição de ensino, tendo assim que decidir e escolher: *"dar aula ou não dar aula?"*.

"Na verdade eu fui convidado. Não saí atrás dela assim: ah, nasci professor! Eu nunca pensei em ser professor! Daí foi feito um convite, daí eu fiquei pensando: bom, tempo eu tenho, os horários mais ou menos encaixam; dar aula, não dar aula? Ah, vou dar aula, por que que eu não vou dar aula? Parece interessante né. Aí eu, tá vou dar aula. Já tinha recebido o convite da escola, do Mesquita. Aí comecei a dar aula, gostei.” (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida 130-134)

A docência não foi uma opção como diz: *"Não saí atrás dela assim"*, nem mesmo havia pensado alguma vez em ser professor. Mas a vida é isso, apronta suas surpresas e nos prende (ata seus laços) em lugares que nem mesmo imaginamos. E, como se não bastasse, a necessidade de escolha e a resposta difícil à surpresa do destino: *"dar aula, não dar aula? Ah, vou dar aula, por que que eu não vou dar aula?"*, a possibilidade interessante de lecionar se transfigura em prazer, em sabor, em gosto: *"Aí comecei a dar aula, gostei"*.

Já ouviu aquela história que um recorte de jornal muda a vida de alguém? Pois é, aconteceu com o professor Sandro: *"achei nos classificados*

uma escola procurando um professor de eletrônica (...) eu olhei aquilo ali: já pensei em ser professor!". Então, o que fazer? Ficar com o recorte na mão ou ligar para a Escola e participar do processo de seleção?

"O ingresso na docência foi muito importante (...) Esse ingresso foi assim, eu tava no dia da minha formatura no dia 27 de julho, até ali eu tava praticamente empregado numa empresa que vendia equipamentos hospitalares e dava manutenção (...) já tinha passado por uma bateria de seleção, (...) eu tava praticamente empregado no dia da minha formatura. O cara que tava se formando que trabalhava nessa empresa disse: Oh cancelaram as vagas (...) na segunda-feira eu tava mandando currículo para tudo que era lugar, (...) peguei o jornal de domingo na terça-feira de manhã, fui na PUC (...) fui lá na biblioteca, aí tava lendo o jornal, (...) pegando os classificados, eu achei nos classificados uma escola procurando um professor de eletrônica, adivinha quem era a escola? Mesquita. E aí a entrevista era para ligar, para marcar para quarta-feira a noite... isso era na terça, eu olhei aquilo ali: já pensei em ser professor!, mas espera aí um pouquinho, me formei domingo, aí fiquei assim: tá o que eu faço, que eu não faço, aí liguei para cá" (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 612-666).

"Tá, mas aí o que eu faço, vou ou não vou, ainda tava lá com o recorte (...) tá, eu vou por descargo de consciência eu vou, não arrumei nada até agora mesmo, eu vou por descargo de consciência, e eu quero ser professor né, mas não agora, daqui 5, 10 anos. Tá daí botei o currículo em baixo do braço" (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 675-680)

Bom, a primeira decisão diante das circunstâncias do destino estava tomada: participar da entrevista e do processo de seleção para, quem sabe, ser professor. Mas, espera aí, e se por ventura das circunstâncias... "*ai me veio um pensamento na cabeça assim né: "Tal se te chamarem para dar aula, aí eu disse assim: "se me chamarem para dar aula, o que que eu faço?"*".

"(...) entrei no ônibus eu disse assim, aí me veio um pensamento na cabeça assim né: Tal se te chamarem para dar aula, aí eu disse assim: se me chamarem para dar aula, o que que eu faço? (...) No dia seguinte eu fui almoçar com a minha irmã, ela disse assim: O que é essa tal de Escola Mesquita?". Eu: "O que?". "É um tal de Mesquita, Escola parece, um negócio assim. Eu, eu disse: Ah eu fui fazer uma entrevista lá. Mas porque?. Não, tu tem uma reunião hoje de tarde, tu tem que estar lá as vinte pras... (...) não sei se era vinte pras seis. (...) e eu: Não pode ser, me chamaram!. (...) então fui para casa, tomei um banho, peguei o T4, cheguei aqui tal, aí me chamou

a guria do SOE, (...) Vem cá eu gostaria de conversar um pouquinho contigo tal, ai chegou começou a fazer perguntas assim, ela era psicóloga se eu não me engano né. Ah, me fala sobre isso, me fala sobre a tua vida, me fala sobre teu estado, ai fui colocando e tal, tá agora vamos lá na sala dos professores, que eu vou te apresentar, entrei na sala assim, pessoal esse aqui é o professor Sandro, o novo professor de Análise de Circuitos. E eu olhei para ela: Tu tem certeza?" (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 725-750).

A vida nos surpreende, causa, espanto. Nem mesmo o professor acredita: *"Não pode ser, me chamaram!"*. Pois bem, ele foi chamado (ou foi um chamado?). A surpresa é tanta que, quando apresentado aos colegas na sala dos professores como novo integrante da equipe docente, até ele mesmo duvida.

Já para o professor Sidney, a dupla formação, de engenheiro e pedagógica, lhe permite escolher um dos *dois caminhos*, ou até ambos os caminhos, já que, para ele, um pode potencializar o trabalho do outro. Mesmo optando pelo magistério, assume uma postura de estabelecer outros *vínculos* no âmbito da produção e da indústria, *porque não dá pra ensinar desenho, não dá pra ensinar tecnologia se a gente tá fora dessa tecnologia*.

"(...) eu tenho dois caminhos, ou sigo por aqui, ou sigo por aqui. Se eu seguir por aqui eu vou ter que largar esse. Não exatamente abandonar, porque depois que eu fiquei só no magistério eu comecei a me dar conta de uma coisa, que o ensino público, (...) por algum motivo, era muito lento, era devagar, (...) eu notei assim que eu precisava manter vínculos....tanto que eu voltei, trabalhei na produção de máquinas, no SENAI. Mas com a vantagem de não precisar ficar ali me submetendo a lógica da produção, à lógica do patrão.(...) porque não dá pra ensinar desenho, não dá pra ensinar tecnologia se a gente tá fora dessa tecnologia" (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 276-289)

Dar aulas, ser professor. Um desejo, uma vontade, um pensamento que acompanhava alguns dos entrevistados, antes mesmo de se afirmar professor. *Já pensei em ser professor! (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica)*

“(...) porque uma coisa assim que eu sempre tive em mente era um dia dar aula! Eu tinha uma vontade de dar aula sabe.” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 537-543)

Algo que poderia ser interessante. Dar aulas, ser professor, “*parece interessante né*” (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica).

(2) O ingresso por necessidade

O ingresso na docência também é contado como uma necessidade, como uma oportunidade de complementação salarial. É o caso do Professor José Flori que, na época de funcionário de uma empresa, ganhava muito pouco. Precisava *procurar alguma outra coisa para fazer*. "Dar aulas" poderia ser essa alguma coisa. Por que não?

“Bah, eu ganhava pouco, era uma coisa complicada né, eu ganhava uns seiscentos e poucos reais na época e não dava para as minhas necessidades. Aí o que que eu fiz, pô eu vou ter que procurar alguma coisa para fazer, em 1996, em junho ou julho, acho que foi por aí, eu lembrei da Escola Mesquita”. (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 537-543)

“Mas aí eu fui procurar a Escola, (...) ó, será que não tem uma vaga, uma coisa que eu possa fazer e tal?” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 548-550)

“(...) perguntou assim se eu podia [substituir um professor] né... e eu pá! Mas claro... ganhar dinheiro, precisava trabalhar né meu... mas como que não? Há mas eu topei na hora! Aí eu topei na hora” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 572-574)

No entanto, da simples *outra coisa para fazer*, "dar aulas" se transforma na *nova profissão*, em algo que *sempre quis na minha vida*, relata o Professor José Flori. Se, no princípio, ingressar na docência foi uma necessidade financeira, com o passar dos tempos ela se transfigura em gosto de estar e permanecer como professor, ou seja, a docência passa a ser uma necessidade pessoal, *de me tornar alguém*.

“(...) realmente aquilo ali era uma nova profissão para mim e era uma coisa assim, que eu sempre quis na minha vida, sabe. E tu não sabe precisar um momento que aquilo vai acontecer na tua vida e isso não foi. Ela foi uma coisa que surgiu numa época por

necessidade e talvez é a época de acontecer mesmo, então ela surgiu de uma necessidade, mas eu não acredito que ela não surgiu só por uma necessidade financeira, ela foi uma necessidade minha, de me tornar alguém” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 793-798)

(3) A passagem de instrutor de cursos à docência

A prática de instrutor em cursos e treinamentos, influência da empresa, permite dizer que *foi por aí que começou a história da docência* para o Professor Ronaldo. Se, por um lado, *dar cursos* - ou se *direcionar para a área de cursos* - influenciou seu ingresso na docência, por outro lado, a identificação com o irmão, hoje também professor, é fato que marca e constitui sua idéia de *"dar aulas"*.

“(...) quando eu acabava pegando um cliente, os caras perguntavam coisas e aí acabou me direcionando para a área de cursos. Isso influenciou, também eu dava, por muito tempo eu dei cursos” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 170-173)

“Então, todos os cursos (...), éramos eu e meu irmão que dávamos os cursos. (...) E nisso o meu irmão tem uma facilidade muito maior do que eu, de dar aula, (...) eu sempre considerei [meu irmão] um professor e um programador melhor do que eu. E aí, tanto que hoje ele também dá aula no Rio de Janeiro, no SENAC... e basicamente foi por aí que começou a história da docência” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 222-238)

Assim, diante das circunstâncias de trabalhador de empresa de engenharia e interessado em *procurar outras coisas* em que podia trabalhar ou que tinha experiência, pensa: *"dar aulas a noite"*. Como funcionário de uma empresa, não está em jogo a escolha somente pelo *"dar aulas"* e, sim, como algo que se pode *trabalhar junto*, isto é, continuar na empresa e, no turno da noite, *"dar aulas"*.

“(...) comecei a procurar outras coisas que eu tinha experiência, que eu podia trabalhar junto; seria: dar aula a noite” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 345-347)

(4) a surpresa do "eu, dar aula?"

Um convite: *"quer lecionar?"*. Uma surpresa. E uma reflexão: *"Eu pô, dá aula? porque não né?"*. Um convite e uma proposta surpreendente que

provoca dúvidas, mas que, se ainda não havia dado aulas na vida, acha uma boa idéia. E outra surpresa, descobre depois que "dar aulas" podia ser algo remunerado. Veja o relato do Professor Ricardo:

"(...) eu fui convidado para dar aula. Eu pô, dá aula? Eu nunca dei aula na vida...eu acho uma idéia boa. Depois eu vi que era remunerado, que não sei o que... primeiro eu tive a idéia de dar aula assim... não, porque não né? Daí depois descobri que era remunerado" (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 40-43)

Eu, dar aulas? Tá brincando! Fiquei doente. A lembrança do ingresso na docência pelo Professor Ademar foi uma das marcas significativas da sua trajetória: "ficou marcado na minha vida: Ó, tu vai ser professor!!!". Recém formado como técnico, a poucos dias como funcionário do SENAI e, na sua visão, realizando uma tarefa específica de organizar uma oficina - e nada mais -, surpreendentemente percebe que é ele próprio que vai dar aulas naquela oficina, que é ele o professor.

"Mas o que que vão fazer com isso aqui? [referindo-se ao material elétrico que estavam organizando na oficina], perguntei para o cara. Aqui? Aqui é que tu vai dar aula pros alunos, sobre eletricidade, sobre motores... . Eu olhei e disse pro cara: Tu tá brincando né? (risos) Esse cara tá doente né?! Eu, dá aula?. Mas é claro!. Nós não ia montar a oficina aqui?. Sim, mas é aqui que tu vai trabalhar. Aqui que tu vai dar aula (risos). Ah, cara! Eu fui embora, fiquei doente e não voltei mais pra trabalhar. Fiquei doente." (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 78-83)

"Eu fiquei apavorado porque eu pensei assim: como é que eu vou dar aula de instalação elétrica se eu nunca fiz instalação elétrica?" (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 102-103)

Os caras tão ficando malucos, eu vou dá aula? Eu fui embora, fiquei doente e não voltei mais pra trabalhar. Surpresa, espanto e choque, o pavor foi tão grande que a doença tomou conta do corpo, ficou doente com a possibilidade de ser professor e ter que dar aulas de algo que não sabia nada nem pra mim, né.

“Os caras tão ficando malucos, eu vou dá aula? De que jeito? Eu sai da escola, não sabia nada nem pra mim né... (risos) Aí, eu, esses caras tão ficando loucos... aí sexta-feira não fui trabalhar, tava de cama, sábado apareceu o diretor lá, sábado de manhã... preocupado. Aí meu, que que aconteceu, pensei que tu tinha se acidentado, te perdido... . Daí eu disse: olha, os caras me disseram que eu tenho que dar aula, eu nem sei dar aula, como é que eu vou dar aula? (risos). Não meu filho, não é assim. Aí me convenceu. Não é assim meu filho, não é assim, tu vai ter aí três mês, pra te preparar, eu vou te dar todas as dicas como é que tem que fazer e tal, aí tu vai aprendendo, não te preocupa, tu vai aprendendo, não te preocupa, tu tá agora no inicio não... Isso não é pra já, isso vai levar bastante tempo, tu vai ter bastante tempo pra te preparar tal. Só lá em abril, maio vai começar tuas aulas”. (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 85-96)

Eu vou te dar todas as dicas, tu vai aprendendo, não te preocupa, tranqüilizou o Diretor. Uma forma de amenizar, de tranqüilizar o pavor do guri de 19 anos que se defronta com o maior desafio de sua vida até então: ser professor. O apoio de alguém experiente, as palavras de tranqüilidade foram, assim, fundamentais no sentido de enfrentar tal desafio, fazer passar o pavor e experimentar a possibilidade de ser professor.

“Mas daí tudo bem, passou aquele pavor e tal, eu fui montando a oficina, organizando” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 113-114)

(5) As lembranças do estágio docente e do *aprender a dar aula*

O ingresso na docência também é lembrado a partir da experiência de estagiário na disciplina de Desenho Técnico na parte profissionalizante do currículo. Este é o caso do Professor Sidney que, no sentido de concluir seu Curso de Formação Pedagógica - Esquema II -, solicitou o Estágio docente na Escola Técnica Parobé, no ano de 1976:

“(...) pedi o estágio no Parobé e eles me deram o estágio. (...) E aí eles chegaram Professor Ricardo, esse é o Sidney, ele vai ser professor, vai fazer o estágio... Aí ele chegou assim, me lembro dele, que era, ele era um polonês com mais de 2 metros de altura, jovem, boa aparência, assim...ele me bateu nas costas Mas que bom que tu vai chegar, tudo bem! É bom que tu tá chegando porque eu to com a turma 330 e não sei o que, do terceiro ano e estou indo amanhã para São Paulo, tá aqui meus cadernos de chamada, tá aqui meu

planejamento, tá aqui a matéria, tu me dá aqui essa aula...”
(Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 311-321)

Tá aqui meus cadernos de chamada, tá aqui meu planejamento, tá aqui a matéria, tu me dá aqui essa aula. E é desse jeito que Sidney é desafiado a enfrentar os primeiros passos e o ingresso como professor numa sala de aula. O desafio é pessoal, é só teu, é intransferível. Só quem experiencia pode enfrentar a concretude do fato de ser professor.

Mais adiante, no seu relato, professor Sidney reflete e relembra o tempo e o significado da experiência de dar aula, do seu planejamento. *Aquele primeiro ano foi legal porque eu... aprendi a dar aula.* Não só aprendeu a dar aulas, a planejá-las como no curso de didática, mas, fundamentalmente, o significado de tais experiências de vida indicadas como fantásticas, *vivendo o resultado do que fazia*, manifestando inclusive que, naquele momento, ensinar era algo, que o fazia, antes de tudo, aprender.

“Eu aprendia mais do que ensinava, mas isso faz parte”. (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 420-421)

“(...) eu era jovem, eu tava começando a namorar... 20 e poucos

assim, de excluir a docência na pessoa a partir dos próprios alunos e colegas.

“(...) os alunos vieram me perguntar se eu gostaria de continuar dando aula. Ora, que pergunta! Era afirmativo né, eu disse: Olha, eu tô aí né, eu tô precisando trabalhar e é claro que eu gostaria de continuar dando aula, né, mas isso não depende de mim e tal né (...) E um belo dia alguém, um colega da escola, professor da escola me disse, me perguntou: tu gostaria de continuar dando aula aí?” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 652-657)

Ingressar na docência motivado por um abaixo assinado dos próprios alunos é uma forma de afirmar o trabalho, uma nova profissão e, fundamentalmente, afirmar a própria docência na pessoa, ou seja, *a-firmar-se* como docente.

“E pra satisfação minha eu fiquei sabendo que os alunos estavam fazendo um abaixo-assinado. Isso aí eu acredito assim que foi ápice de tudo! Porque fizeram, as três turmas fizeram o abaixo-assinado” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 669-672).

Para o professor, a mobilização dos alunos através de um abaixo-assinado é ilustrativa no sentido de perceber a importância de como a docência pode ser embalada pelo outro - neste caso os alunos - e de como deixa suas marcas e vestígios na perspectiva de se ver e ver a docência. São marcas de satisfação que a memória não permite esquecer, já que isso *foi o ápice de tudo!*

Outras marcas do *a-firmar-se* professor também são manifestadas pelo Professor Ademar quando responde, hesitante e pensativo, a pergunta de quando ele se deu por conta que *ficou* professor:

“[silêncio prolongado] Eu acho que [pausa prolongada] ...o que ficou marcado na minha vida aquele dia que o cara disse: Ó, tu vai ser professor!!!” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 252-253)

.....

Não são poucos os estudos de biografias de professores que tratam da questão da escolha, ingresso e opção pelo magistério. A categoria *escolha profissional na docência* é assunto de vários autores como Ferreira, Nóvoa, Oliveira, entre tantos outros. Embora não seja nosso objetivo aqui abordar as especificidades de tais estudos, reconhecemos seus esforços analíticos e reflexivos.

Assim sendo, percebendo a importância da categoria *escolha profissional*, refiro - como fechamento desta primeira carta - à perspectiva da decisão, do decidir-se pela docência. Nesse sentido, faço aqui menção a um conto de Calvino (1991) chamado "*A história do indeciso*". Nesta fantástica história, que tem como cenário uma cidade - onde *todas as partes se conjugam, as escolhas se contrabalançam, onde se enche o vazio que existe sempre entre o que se espera da vida e aquilo que nos toca* - em que um jovem em permanente estado de impasse, vive a constância do encruzilhamento e das bifurcações que o tensionam sistematicamente, impondo-lhe *o tormento da escolha*; um jovem que tinha por costume *deixar as coisas seguirem, de modo que quando chegar a uma encruzilhada não será ele a escolher o caminho*.

Chegando na cidade, onde *só se é admitido por meio de uma escolha e uma recusa, aceitando uma parte e renunciando ao resto*, o jovem que já havia vivido o impasse da decisão no âmbito do amor e do casamento, se vê implicado noutra escolha. Recebido por um Anjo, este diz: "*aqui terás o que pedires*". Se o pedir para o jovem não é tão difícil - talvez o mais difícil seja ser capaz de exprimir um desejo sensato -, sua verdadeira tormenta é a escolha após o pedido, já que lhe são oferecidas duas opções. "*Tenho sede*", diz o jovem. E o anjo responde: "*Só tens de escolher de que poço queres beber*".

A cada decisão, a cada escolha a vida se desencadeia em múltiplas possibilidades. Para o jovem do conto, as inúmeras possibilidades o imobilizam. A cada encruzilhada, bifurcação da vida, os caminhos se alargam e o não decidir por nenhum dos caminhos se configura em recusa da escolha - nem por isso não é uma decisão - é a decisão pela indecisão. Se decidir por um caminho afeta a vida, não decidir por nenhum dos caminhos também afeta. *"Por não teres escolhido, impediste minha escolha"*.

Decidir-se pela docência é afirmar-se professor. Recusar-se docente, também é decidir-se, é escolha, a escolha pela negação da docência em si. Se para alguns professores há uma decisão pela profissão e a incorporam no seu dia a dia, no seu fazer e no seu ser, para outros, a docência não é uma escolha, eles são, literalmente, escolhidos. No entanto, se por algum motivo ingressam na docência, se por algum motivo suas vidas se entrecruzam com a docência e com a escola, independentemente das escolhas pela permanência nessa atividade, sentidos de vida são tecidos e, fundamentalmente, muitas vidas são afetadas, já que decisões foram tomadas, mesmo que sejam recusas e negações da docência.

Segunda Carta -
Marcas e vestígios: os primeiros dias de aula



Carta 2 - A imagem desta Carta foi inspirada na obra de Salvador Dalí intitulada *O olho do tempo*, 1949. Relógio com esfera esmaltada, diamantes em moldura de platina e um rubi. Representa a perspectiva pela qual cada personagem olha e percebe os vestígios deixados pelo tempo, as marcas de momentos vividos em grande intensidade, como o são as lembranças dos primeiros momentos em que um professor vive uma sala de aula.

“Aí o primeiro dia de aula assim, nunca vou esquecer”.
(Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linha 146)

Os primeiros momentos da docência, as primeiras marcas e lembranças, o efetivo ingresso como professor são sempre lembrados e revividos nos relatos, com detalhes da sala de aula, dos primeiros alunos, das primeiras perguntas. São (res)sentidos os cheiros, os medos, os pavores, os (dis)sabores, dificuldades ou pequenas vitórias e afirmações, manifestados e testemunhados enquanto rituais de passagem, como evento celebrativo, um batizado e, principalmente, como fator organizador que fornece as bases e os fundamentos do ser e do estar na docência hoje.

(1) O pavor da véspera das primeiras aulas

Para muitos professores, a experiência da véspera da primeira aula acaba sendo muitas vezes desgastante, pavorosa, desafiante e nervosa, uma experiência que consome o corpo. São mais do que marcas incorporadas, são cicatrizes que aparecem em vários dos relatos.

O caso do professor Sidney foi ilustrativo: não dormiu direito tentando se preparar para a primeira aula, estudando os conteúdos, *"enchendo a cabeça de teoria"* (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 345). No dia anterior à primeira aula, um colega de trabalho percebendo a angústia que tomava conta da voz, do corpo e do espírito, entende que o colega não está em condições plenas para desempenhar suas funções na empresa e diz: *"vamos sentar aqui e vamos fazer um plano porque não vai adiantar, tu não vai conseguir atender isso aqui"*, *"senta aqui, vamos fazer um planejamento"* (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 346-350).

O medo e a apreensão na véspera da primeira aula também levou o professor Ricardo a planejar em detalhes, a preparar *um mundaréu* de conteúdos, atividades e exercícios na perspectiva de dar conta das

múltiplas situações que pode encontrar numa sala de aula (que é um espaço novo para ele), com alunos (ainda desconhecidos) e, principalmente, pelo fato de estar numa posição nova como professor a tentar gerir o incerto e o imprevisível.

“(...) então, primeiras aulas eu tava com medo, preparei um mundaréu de aula que eu não dei. (...) Claro, eles tão ali pra aprender...eles tinham noções muito iniciais assim, era turma do 1º, 2º semestre, então preparei muita aula avançada pra eles, daí depois bah, tive que dar tudo de novo (risos)”. (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 181-187)

“Eu fiquei apreensivo antes de dar aula, depois que eu fui pra aula, comecei a conversar com eles, aí foi tranqüilo. Pensei, bah, o que será que vão perguntar...bom, tava preocupado com o que eles iam me perguntar porque eu queria responder.” (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 200-202)

Entrar pela primeira vez na sala de aula, usando a máscara e o peso da responsabilidade de ser professor. Entrar pela primeira vez na sala de aula é como *aprender a nadar, me jogando n`água, me jogando no mar*, como conta o Professor Sidney:

“Aí eu fiquei com aquele calhamaço de chamada na mão, aquela aula pra dar, tudo, era terceiro ano...e agora? E agora me lembrei, to lembrando do professor de didática que ele dizia assim: Às vezes quando um professor entra numa sala de aula pela primeira vez, fica tão nervoso que ele caminha parece que não tá caminhando no chão. Ele caminha parece que vem levitando. Aí eu comecei a me dar conta daquilo, a oportunidade tá aí, ou eu faço um estágio bem feito e o estágio bem feito passa pela primeira aula, ou eu posso fracassar já na primeira aula. E foi assim ó, tipo assim, vou aprender a nadar, me jogando n`água, me jogando no mar. (...) eu passei a noite de terça estudando o conteúdo. É aquela história que hoje a gente conversa, a importância ou não do conteúdo. (...) apesar de eu ter formação pedagógica, didática, eu pra mim era o conteúdo que eu tinha que dar” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 323-334)

Entrar pela primeira vez na sala de aula é o primeiro passo, a oportunidade para iniciar o processo de *a-firmar-se* professor. Mas, será que fracassar já na primeira aula pode ser lido como sinônimo de negação da docência na pessoa?

(2) "Todo dia é o primeiro dia"

O ciclo se repete. O novo, o inusitado pode se manifestar a cada dia, nas coisas mais banais, inclusive na sala de aula. Todo dia, ou "*a cada dia que eu entro na aula é uma experiência nova*" diz o Professor Ronaldo. O ciclo se repete, o *frio na barriga*, o nervosismo de entrar pela primeira vez na sala de aula não é privilégio, necessariamente, do primeiro dia, *ele sempre existiu e sempre existe*:

"o frio na barriga sempre existiu... existiu e sempre existe" (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linha 505)

"(...) quer dizer, na verdade são experiências, sempre são experiências novas, cada dia que eu entro na aula é uma experiência nova, (...) Ah! Agora eu tenho que fazer deste jeito, agora eu vou fazer deste jeito porque assim deu certo, pra cada grupo é diferente, (...) todo dia é o primeiro dia... todo o dia, bem dizer, é um primeiro dia, porque eu não consigo dar as mesmas coisas que eu dou no semestre anterior" (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 479-484)

Para o Professor Ricardo, os inícios, os começos sempre o deixa nervoso, apreensivo. Tudo o que começa carrega em si o novo e a novidade, neste caso, se manifesta em apreensão deixando *o dia muito longe*.

"No início eu sempre fico um pouco nervoso. Bah, vai começar... quando eu tô nervoso eu falo muito rápido! (...) bah, quando eu fico nervoso eu vô com a matéria. Então, na verdade, eu fiquei apreensivo assim...tava longe, o dia tava muito longe... quando eu vi o dia já tava ali". (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 207-211)

Um dia longe que, de repente, já estava ali. A apreensão que muda a percepção do tempo.

(3) Outros nervosismos, mais pavores e alguns alívios

Vestígios traumáticos, marcas de insegurança. É de dentro das preocupações e dos nervosismos das primeiras aulas, ou seja, é enfrentando o cotidiano da sala de aula e encarando o fato de estar

docente, que se gesta a possibilidade de se criar condições para se aprender sendo professor, *pegando as manhas*. Para o Professor Ademar, a estratégia usada para superar o nervosismo - além do cigarro, que correu solto, e da preparação dos tempos da aula - foi de estabelecer uma interação com os alunos no sentido de aliviar as tensões, o que surtiu efeito, e começou *a sentir que dava resultado*.

“E depois a 1ª aula né, foi traumática também. Cigarro correu solto e eu fumei uma carteira e meia por dia, eu fumava... mais em função do nervosismo” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 284-285)

“Aí chegou assim né... nervoso, muito... porque a minha maior preocupação era assim ó: eu preparei a matéria assim pra 1ª aula. Daí eu cheguei assim e comecei a dar aula e eu controlando no relógio né. E fumando, fumava um cigarro atrás do outro. (...) Só eram duas horas de aula e eram 3 horas e meu Deus, vai terminar a matéria, o que é que eu vou fazer? Eu ficava apavorado né, e controlando no relógio e controlando a minha matéria (...) E aí eu ficava conversando com os guri e ficava. Eles começavam a perguntar e eu comecei a sentir que dava resultado né, e eu fui perguntar pros guris alguma coisa pra aliviar um pouco, pra esquecer um pouco essa coisa do tempo e aí foi. Foi, foi, foi o 1º, o 2º aí eu fui pegando as manhas e tal.” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 123-133)

O controle do relógio, o controle das horas, mas não do tempo. Era necessário esquecer o tempo para aliviar o nervosismo. Muda, novamente, a percepção do tempo.

E assim foi *pegando as manhas e tal*. Dar aulas e estar na sala de aula com os alunos já não era mais o bicho de sete cabeças, já não causava mais os medos da primeira vez. No entanto, as marcas e cicatrizes permanecem e são lembradas. Ficar apreensivo, ficar com medo não só pelo fato de *dar aula pra um monte de gente*, mas também das perguntas e questionamentos que os alunos pudessem fazer. É disso que se refere o Professor Ricardo:

“Eu fiquei meio apreensivo, pô, vou dar aula pra um monte de gente, já tinha a chamada, era um monte de gente, acho que uns 30 alunos. Eu fiquei com medo das perguntas que viessem me fazer.

Pensei: será que eu sei tal coisa?” (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 176-178)

(4) Os rituais celebrativos das primeiras aulas

Os docentes entrevistados fazem questão de lembrar dos detalhes, da relação estabelecida com a primeira turma, das reações dos alunos, das estratégias de interação e das sensações de estar numa sala de aula com a responsabilidade de ser *o professor*. Lembram da primeira aula como um ritual, um verdadeiro evento de batismo em que são banhados pela água da docência.

Professor José Flori, um ex-aluno da escola, não nega o nervosismo e as trapalhadas da primeira aula, já que *isso é normal do ser humano*

jogado um balde de água fria, que relaxou né cara! Começou uma interação né, e tu começa um diálogo com a turma. E aí é claro, consegui sabe, relaxar um pouco e começar a dialogar, aquele negócio todo sabe, explicar aquela matéria que eu tava passando pros caras.” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 596-603)

O Professor Ricardo encontrou, também, na interação e na sua disponibilidade para com os alunos uma estratégia no sentido de estabelecer vínculos desde a primeira turma de alunos: coloca no quadro telefone e endereço eletrônico.

“Primeiro dia de aula dei meu telefone celular, dei tudo pra eles assim...até hoje eu faço, primeiro dia de aula eu boto meu nome no quadro, boto telefone celular, pra alguns o telefone de casa às vezes, boto meu e-mail, boto... ó, qualquer coisa pode me ligar aí. Até hoje tem aluno da minha primeira turma que me liga, (...) volta e meia a gente escreve e-mail, isso eu faço até hoje. Porque professor nenhum imagina dar seu telefone pra um aluno” (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 191-196)

A primeira experiência de ingresso na sala de aula para o Professor Sidney acontece no seu estágio docente. Deixa claro, desde o início, que não tem experiência e faz desta condição a possibilidade de um contrato com os alunos nos seguintes termos: vocês me ajudam e eu ajudo vocês.

“Olhei aquela turma, sala cheia e pensei, esses cara vão ter que me ajudar, não posso...cheguei e expliquei: eu vou dar uma aula pra vocês, é no estágio, não tenho experiência, vou usar o que eu conheço e eu espero que vocês me ajudem no sentido de apontar o que não entenderam etc. e tal. Comecei como eu aprendi na época, fiz uma introdução inicial, dei uma parte motivacional, mais ou menos disse o que seria visto naquela aula, transmiti um bloco de informações, fiz um conjunto de perguntas, que eu já trazia prontas, não me arrisquei a não trazer as perguntas prontas. Ouvi as respostas, respondi, se respondi não me lembro bem, agora só me lembro de uma coisa, quando bateu [o sinal], os alunos disseram: terminou a aula! Eu digo: não, terminou o primeiro período. Não professor, já é 11 horas, amanhã a gente tem que trabalhar cedo. Pra mim fazia meia hora, e eles mandando embora...foi a experiência da minha primeira aula. Aí eu vi que não era difícil, que eu conseguia, e dei as aulas. E essas foram minhas primeiras aulas.” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 356-368)

Assim como para o Professor José Flori, também para o Professor Sidney, a noção de tempo da primeira aula se transforma, se alonga, se estende e se expande. O tempo não é percebido em sua dimensão cronológica. O tempo é intenso, é eterno, é aqui e agora.

Para o Professor Ademar, o ritual de batismo na docência não é muito diferente. É lembrado de forma intensa, "*Eu nunca vou esquecer*". Entrar na sala de aula, pela primeira vez, é acessar outra dimensão.

"Bom, aí eu comecei. Cheguei de noite lá e aí tava aqueles caras esperando por mim. Eu nunca vou esquecer (...). Aí cheguei e dei o sinal, a sirene lá, aí o diretor chegou: Vamos entrar na sala de aula. Chegou, me apresentou como professor e tal. O pessoal ficou me olhando e eu olhei pra um pessoal assim...tinha uns caras fazendo assim [fazendo o gesto de botar a mão na cabeça]... tá, to ferrado (risos), como quem diz não vai dar certo isso aqui". (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 298-306)

Faz parte do ritual de batismo ser apresentado como o professor. Fluxos de olhares, de professor para alunos, de alunos para professor. Um fluxo que capta inclusive o pensamento através do olhar ou de um gesto sutil. Num primeiro momento, um fluxo, onde o professor - mais jovem que seus alunos - sente-se *acuado*, apavorado, mas que, a partir da disponibilidade em *encarar os caras* e começar a primeira aula, aos poucos vai ganhando confiança e tranquilidade.

"Mão na cabeça, sabe aquele gesto sutil, mas que tá apavorado. Que tá apavorado num canto, que nem cão. (...) Acuado. Mas percebe de cara, já sabe até o que o cara pensou naquela hora. Tudo bem, eu vou encarar os caras. Daí comecei a primeira aula e tal, e a 2ª e a 3ª e tal e foi, foi indo tranqüilo aí eu vi a carência dos caras (...) Aí eu começava a ganhar tranqüilidade". (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 308-316)

Fiquei nervoso, a perna tremeu um pouco. A sensação de insegurança dos inexperientes, que nunca entraram numa sala de aula, é notória e manifesta nos relatos. Como diz o professor Sandro, *se eu entrar na sala e conseguir falar, tá ótimo* já que havia entrado *num fogo cruzado*, substituindo um professor afastado.

"Como tu disse que estava inseguro né, para dar aula, então eu vou te dar uma chance, eu vou te apresentar para a turma hoje.(...) Tu tem 11 dias para ajeitar as suas aulas e começar a dar aula, o conteúdo começa aqui ó [diz o Coordenador Pedagógico da Escola]. Eu tava substituindo um professor que tinha saído, porque havia um desentendimento com a turma.(...) e eu pensava comigo, se eu entrar na sala e conseguir falar, tá ótimo. (...) aí entrei na sala de aula e fui dar aula né, e... mas (...) pra minha grata surpresa, eu comecei a falar, fiquei nervoso, a perna tremeu um pouco, mas daqui a pouco passou. Aí, era um conteúdo lá, comecei o conteúdo, pá, pá, conteúdo vai, vai, perguntava para um, para o outro e tal: Vocês tão me entendendo o que eu to falando?. Não, tá, tá bom, pode ir tocando. Aí fui, dei aula, aí no final da aula um aluno disse assim: Ah graças a Deus uma aula, que aula boa, eu tava esperando isso faz tempo!". (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 752-782)

....

Ilustrativo e significativo é o que se gesta de dentro dos medos, inseguranças, apreensões dos primeiros momentos da docência, ou seja, as condições de possibilidades para afirmar-se docente. Nos relatos, apesar das angústias geradas pelo fato de ingressar na sala de aula como professor, são testemunhados também os movimentos pelos quais os entrevistados iniciam um processo de afirmação docente na pessoa. *Aí eu vi que não era difícil, que eu conseguia, e dei as aulas (Sidney, 60, Coordenador Técnico); comecei a conversar com eles, aí foi tranquilo (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica); comecei a sentir que dava resultado, eu fui pegando as manhas, Aí eu começava a ganhar tranquilidade (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial), ou da fala de um aluno que ao final da primeira aula diz: "Ah graças a Deus uma aula, que aula boa, eu tava esperando isso faz tempo!". (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica). Trata-se de um processo de afirmação da docência, superando assim medos e pavores que poderiam ser um dos aspectos responsáveis pela negação da docência na pessoa.*

O ingresso na sala de aula é celebrado como um ritual de passagem. A trama contada e relatada por cada um dos entrevistados é única. É uma experiência intransferível e ninguém pode sentir pelo outro o que é entrar pela primeira vez numa sala de aula, assim como ninguém pode descrever as sensações vividas e experimentadas pelo outro. No entanto, quando instigados a lembrar do fluir de emoções provocadas pelas primeiras aulas, os narradores parecem lançados para muito além de si, parecem acessar outras dimensões de si mesmo.

Vale destacar também que, sempre que apresento e discuto a dissertação e as questões que estou pesquisando com algum professor, tenho percebido, e isso não foi diferente com os docentes participantes desta pesquisa, que todos lembram com emoção dos primeiros tempos, da primeira aula. Todos têm uma história curiosa para contar, detalhes para lembrar: recordam dos alunos, da turma, das sensações mais diversas que viveu. Lembrar das primeiras aulas afeta com emoção, é um fluir de sensações. Lembrar das primeiras aulas é uma forma de se afirmar, de anunciar, para quem o escuta, em alto e bom tom, uma mensagem: sou docente, pois também passei na primeira prova e no primeiro teste, o das primeiras aulas.

Terceira Carta -

Os processos e as teias de identi-fic(x)ações: que professor sou eu?



Carta 3 - Esta Terceira Carta - construída a partir da obra *Mercado de Escravos com Aparição do Busto Invisível de Voltaire, 1940*, de Salvador Dalí - diz respeito às formas de espelhamentos e matriciamentos que constituem a docência na pessoa. Visualiza e revela os processos de identificação que amparam e potencializam um jeito de ser docente, suas trajetórias e fluxos de vida. Revela as múltiplas faces e máscaras, as referências e modelos de imagem da docência que cada personagem constroem. Reflete, como num espelho, silhuetas de docência e os mais diversos fazeres e dizeres que se constituem como referências para as personagens elaborarem as tramas e os sentidos do ser professor. Em outras palavras, esta Carta, representa os processos de espelhamentos que refletem a própria imagem de um em-se-fazendo professor, além de visualizar as múltiplas identificações e as múltiplas faces da docência refletidas no espelho da narrativa.

"Que a gente se torne o que a gente é pressupõe que a gente não saiba, nem de longe, o que a gente é" (NIETZSCHE, 2003, p.63)

"O homem se torna muitas vezes o que ele próprio acredita que é" (MAHATMA GANDHI)

Ao apresentar a Terceira *Carta* do baralho, estabeleço a reconciliação com um dos propósitos deste estudo, o de *visualizar os processos de identificação que amparam e potencializam a trajetória e os fluxos de vida do docente da educação profissional* (ARENHALDT, 2004, p.5). Nesse sentido, e considerando a centralidade desta *Carta* para a investigação, reapresento algumas das questões que dirigiram meu olhar junto à escuta da voz da docência na escola de educação profissional.

- ◆ *Na narrativa da docência, que mecanismos e dispositivos são desencadeados no sentido de se identificar e se afirmar docente?*
- ◆ *Como os processos de identificação se manifestam na trajetória da docência?*
- ◆ *Quais histórias contadas são identificações em modelos, referências, imagens para a docência?*

(1) Identidades fluídas: um jeito inacabado de ser

No espírito deste estudo, a identidade é compreendida em sua dimensão fluída, na perspectiva de Maffesoli no que tange ao deslizamento de uma lógica da identidade a um processo de identificação que, por sua vez, tem um caráter escorregadio, nebuloso, instável e transitório. A partir desse autor, reitero esse jeito inacabado de ser, de ser pessoa em processo, que muda de forma e é complexo; reitero que essa entidade 'eu' é uma frágil construção, com contornos e traços provisórios.

Longe das ilusões e dos *enclausuramentos identitários* (MAFFESOLI, 1995, p. 77) elaborados no silêncio dos gabinetes de pesquisa e

combatendo os bolores das velhas idéias (HARA, 2004, p.184), saboreio a perspectiva de compreender a pessoa enquanto 'eu' em permanente invenção de si, em contínuas metamorfoses, enquanto fluxo capaz de transfigurar a si mesmo em uma multiplicidade. Ou como destaca Hara (2004) sobre a vida errante de Baudelaire:

"Baudelaire era incapaz de ser o narrador de um eu verdadeiro, porque tudo o que sabia era inventar-se permanentemente".(HARA, 2004, p.33-34)

No testemunho da docência, a fluidez e a liquidez são visibilizadas no relato e na constituição de si. O contar-se, o falar de si, a voz da docência é constituída em processo; o 'eu' docente se constitui no próprio processo de narrar-se. Ao contar-se, o narrador se transforma, se metamorfoseia em múltiplos. Traduzimos isso como um *pertencer múltiplo* (MAFFESOLI, 1996, p. 315), nas múltiplas identificações que a pessoa está envolta e que brotam de si.

Tu não é a mesma pessoa que tava ontem, diz o Professor José Flori. São as múltiplas metamorfoses - próprias de uma *atitude camaleão*²⁹ - que constituem um mesmo indivíduo. Cada um, ao longo de sua existência, muda diversas vezes. São mudanças que podem ser traduzidas por variações, modificações, já que somos fluxo em permanente e constante recriação de nós mesmos, revelando o *caráter movediço da individualidade humana* (MAFFESOLI, 1996).

"Enfim, eu acredito que cada dia na profissão de educador é um desafio. Que tu não é a mesma pessoa que tava ontem e os alunos também não são! E eles tem... tem dia que tu tá mais aberto, outro dia tá menos aberto como qualquer ser humano pra aprender!" (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 1212-1214)

É o educador que se concebe no caminhar, dando seus passos em territórios provisórios, longe de perspectivas únicas e fechadas. É o

educador que compreende que, se ele, enquanto ser humano, não é o mesmo de ontem, também os alunos não o são. É o educador que se compreende no processo e que, também, se coloca aberto para ele mesmo ser um aprendiz, um educador sabedor do *incacabamento do ser humano* (FREIRE, 1996).

De outro lado, num período determinado da existência, o mesmo indivíduo não é homogêneo a si próprio. Ele representará diferentes papéis ou uma *multiplicidade de personagens*. *Somos fusão, somos vários* diz Maffesoli (1998). Sou uma *mescla*, sou uma *mistura* diz o Professor Ricardo, referido-se ao fato de representar os papéis de docente e engenheiro. *Fiz uma mescla dos dois: ser professor e ser engenheiro*.

"Nunca tive esta atribuição. Não gosto nem que me chamem de senhor: me chamem de Ricardo. Na aula até, ah senhor, ah professor, isso é normal, mas eu sempre fiz uma mescla dos dois, ser professor e ser engenheiro. Nunca me intitulei muito...ah, sou isso. (...) Até misturei os dois assim, até pra conciliar né, muita coisa levo da profissão, muita coisa levo da docência." (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 219-223)

Não carrega um título fixo que o identifica como singular, ele é uma mistura, é múltiplo, vários. É uma identidade fluída, mesclada, já que incorpora elementos diversos. Leva em si, enquanto pessoa, muitas coisas da profissão engenheiro, bem como da docência. Incorpora e concilia na mesma pessoa *"múltiplas máscaras"* (MAFFESOLI, 1996).

"eu sou um duplo, eu também tenho um 'segundo' rosto, além do primeiro, E talvez também um terceiro"
(NIETZSCHE, 2003, p.26-7)

Para o Professor Sidney, ser professor não é algo dado como estanque, cristalizado, definido *a priori* ou determinado por um decreto. Ser professor é um processo, já que *"antes de ser um professor, fui me fazendo professor"*. Se no início da sua vida profissional não se imaginava,

²⁹ A *atitude camaleão*, segundo Maffesoli (1995, p.45), pode *"ser explicada pela saturação do princípio de identidade e pela emergência de indentificações sucessivas."*

não se considerava professor, foi no percurso de sua formação para o Ensino Técnico que se percebeu e constituiu as condições de possibilidade para se fazer professor: *aí eu entendi que eu seria um professor.*

"(...) quando eu comecei eu não imaginava que seria professor, não me imaginava sendo professor, não me considerava professor, se eu fosse um bom técnico já seria bom. E como eu entrei no ensino técnico e formação para o ensino técnico, na didática também, aí eu entendi que eu seria um professor, com formação técnica e seria um professor. Primeiro, antes de ser um professor, fui me fazendo professor, (...) chegou o momento assim que eu tive que decidir: ou ficava mais para o magistério, me dedicava mais a ser um professor, ou permaneceria mais na indústria e seria mais um trabalhador, um técnico, (...) foi quando eu entrei pra sala de aula, vi que ali a gente podia deslanchar, que ali o limite era mais a gente mesmo, e não... numa indústria, numa empresa, a gente às vezes fica muito vinculado aos objetivos econômicos, comerciais" (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 254-260)

Assim como o Professor Ricardo, o Professor Sidney, convive, concilia e incorpora outras faces, usa *múltiplas máscaras*, representando personagens no plural. Com a ambigüidade de uma formação para a área técnica e para o magistério, opta por dedicar-se mais em *ser um professor*, pois "*quando entrei pra sala de aula, vi que ali a gente podia deslanchar*". É ali, na escola e na docência, que o professor entende que pode ser mais, que pode se aventurar para além das fronteiras de si mesmo.

(2) Os itinerários formativos da docência: fragmentos de aprendizagem e auto-aprendizagem

Os caminhos que formaram os professores-narradores são vários. Entenda-se aqui como itinerários formativos, os múltiplos espaços, lugares e formas identificadas pela docência como instituidoras de um jeito de ser docente. Se, como diz Fontana (2000, p.109), o aprendizado evoca uma idéia de movimento de elaboração e de re-elaboração dos significados e sentidos das práticas culturais em nós, elegemos aqui alguns destes itinerários presentes no relato da docência: a escola como lugar de aprender os signos, neste caso os signos da docência.

Deleuze (1987, p.4), em sua leitura de Proust, nos diz:

"aprender diz respeito essencialmente aos 'signos'. Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. (...) Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira (...) Todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou hieróglifos"

Os docentes-narradores, em algum momento do itinerário formativo, foram se tornando *"sensíveis aos signos"* da docência, na identificação, adesão, afirmação e negação ao tipo de formação vivida, seja na empresa, no sindicato, nos cursos, na escola, na família, no encontro com os outros ou mesmo nos processos de auto-aprendizagem.

O Professor José Flori destaca a sua vivência e experiência profissional, e de sindicalista na empresa e no sindicato, como elemento fundante do seu aprendizado docente, refletindo um itinerário de ser professor:

"(...) a COEMSA [empresa em que trabalhou como desenhista] para mim foi uma escola né! A COEMSA para mim foi uma escola que me ajuda até hoje nas minhas aulas". (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 264-266).

"O sindicato [dos Desenhistas] também, pra mim, foi uma escola." (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 312-313)

"(...) pô, aí eu comecei a fazer cursos fora daqui! Uma série de cursos sobre sindicalismo, sobre política, (...) cursos de monitor sindical hoje me ajudou muito, porque nesta época a gente aprendia como fazer palestras, como organizar palestras, como organizar seminários, como te portar diante de uma turma; o que podia usar, tu usava um quadro negro; tu usava uma régua, se tu usava uma lâmina, todos os recursos que tu podia usar para fazer uma palestra, inclusive até palavras que tu não deve usar para uma turma, que quando alguém te faz uma pergunta de que forma, por mais ridícula que tu considera, mas tu nunca... a postura, que tu sempre edifique as pessoas quando eles fazem uma pergunta, porque tu tá, na verdade, um grau superior a elas e tu tem que saber como trabalhar isso, (...) Isso é uma coisa que eu aprendi nesta época. No meio do Sindicato eu acabei aprendendo essas coisas que nós precisávamos" (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 337-350)

O relato acima revela espaços e tempos de aprendizado em que o narrador considera significativo na forma como hoje encara a docência e de onde aprendeu *truques e dicas* para se *portar* diante de uma turma. É possível de se inferir daí que a sua experiência como sindicalista tem um papel significativo, um espaço viabi

viabilizado através do diálogo, da conversa, da troca de experiências e de materiais didáticos entre o Professor Ademar e seu supervisor na escola:

“Aí ele me deu um formulário: assunto, incentivo, desenvolvimento, objetivos, aquela coisa toda né. E aí ele foi me mostrando, mandou toda gurizada embora e ficou lá comigo o dia inteiro conversando (...) Vou te mandar esse material pra cá, aí tu pega esse material, tem ali uma apostila. Aí tem como é que tu tem que dar as aulas (...) Detalhado tudo como é que tu tem que dar a aula (...) Quando voltou lá pra fazer supervisão, o cara, ele me rasgou de elogios. Bah, mas isso é que é preparação de aula! O cara ficou encantado. Depois no 1º seminário que teve, levou minhas pastas, mostrou pro pessoal tudo. Tinha mais de 40 professores do estado lá” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 205-222).

A presença da docência na família é fato que marca o relato do Professor Ricardo, pois como diz, *a docência já tá*. Mediada pela influência da família, a docência se constitui na pessoa, identificando-se e aderindo à profissão, implicando na forma como se vê.

“Todos deram aula lá em casa, menos a irmã menor. A mais velha deu aula na UFRGS, meu pai deu aula na Universidade de Caxias, minha mãe foi...era bióloga e sempre deu aula, 2º grau, 1º grau e eu também to dando aula já há 4 anos. A docência já tá (...) todo mundo sempre acabou dando aula, de uma forma ou outra. Só falta a menor...digo: tu tem que dar aula também!” (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 11-15)

A influência da família, o aprendizado de ser solidário tem origem na relação com a mãe. É dali que o Professor José Flori traz *essa bagagem, essa coisa hereditária*. É da formação de ser solidário que se gesta a disposição em se doar ao outro, em partilhar, em ajudar o outro. É da semente da solidariedade que brota a docência na pessoa.

“Quando eu era guri eu sabia dividir bem aquilo que eu tinha, se era um brinquedo, etc.. Minha mãe também sempre teve uma participação grande nisso, porque com certeza... minha formação de ser solidário... a minha mãe sempre foi assim também. Eu aprendi muito com ela isso e isso com certeza a gente traz, essa bagagem, essa coisa hereditária (...). As vezes eu via as pessoas em dificuldade, eu sempre procurava... ah, eu tenho isso! ... as pessoas nem me pediam e eu já estava oferecendo” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 33-40)

A auto-aprendizagem docente, manifesta num jeito auto-didata de ser, é contada pelo Professor Ronaldo. A própria experiência de aprendente, de auto-aprendente, é o elemento fundante da própria aprendizagem de ser professor. Um professor que a partir de seu jeito de aprender cria as possibilidades para um jeito de ensinar:

"(...) como eu tinha corrido atrás por conta própria, como auto-didata, ou lendo o livro pra aprender a usar e aí eu passava pro pessoal aquela linha que eu tinha seguido pra conseguir aprender a usar a coisa." (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 407-410)

"(...) como eu sempre dei aula pra coisas práticas, pra coisas que eu sabia fazer então eu me baseava na seqüência que eu tinha realizado pra aprender aquilo." (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 396-398)

(3) "Chamavam-me de professor" (ou um chamado para ser professor)

Ser chamado de professor na época de estudante pelos colegas de aula ou de curso é o fato que identifica a trajetória dos Professores José Flori, Sandro e Ademar. Ser chamado de *professor* pelos colegas, seja pelo fato de estar *sempre explicando algo para os outros*, seja pelo fato de ir em horários alternativos à Universidade para auxiliar um grupo de colegas, ou mesmo pelo fato de, ainda enquanto aluno do curso, assumir - eventual e definitivamente - o lugar do professor, é marca de um passado-presente de um jeito de ser docente e, fundamentalmente, o embrião do *pensar em ser professor*, a semente de um possível tornar-se docente (e, assim, atender o *chamado*).

"(...) eu estudava muito e gostava daquilo ali. Como eu gostava eu estudava muito (...) tinha um grupo de colegas (...) junto comigo... sempre explicando as coisas para os outros, sempre em detalhes... inclusive os caras até me chamavam de professor já na época. (...) chamavam-me de: professor e tal... porque eu vivia explicando as coisas" (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 50-57).

"(...) eu tinha colegas que me perguntavam: escuta tu não quer nos ajudar aqui, eu vi que tu entendeu bem isso aí" (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 445-446)

“(...) teve provas assim de até fazer um grupinho. Ah, tu pode vir, escuta: Não seria pedir demais se puder vir antes. Não, tudo bem, sem problema né. Sempre, sempre estive meio aberto a essa coisa assim né. Ai até uma manhã eu fui lá na PUC, numa disciplina, não me lembro qual era, e fiquei sentado tinha quatro colegas e eu fiquei dando uma, uma aula assim: Ah não isso é assim, isso é assim tal (...) no quadro explicando para um: tal, faz assim, eu explicava e eles ali, perguntava se entendia, não, entendi e tal. E aí de vez em quando saía uns comentários assim: Bah, mas tu explica melhor que o professor, né. (...) e de vez em quando perguntavam: Tu nunca pensou em ser professor, em dar aula?”. (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 460-471)

“(...) eu ia explicar para alguém e essa pessoa me dizer: ó se tu tá explicando melhor do que o professor, ou tu me explicou e eu entendi”. (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 475-477)

“(...) me disponho e tal, ensinar o que eu sabia fazer, ficava bem satisfeito quando as pessoas diziam: (...) passei na disciplina! (...) fui bem, consegui fazer um trabalho e obrigado e tal, me dava um sentimento de prazer, assim ó muito gostoso. Ai comecei a pensar seriamente no assunto, em ser professor, (...) vou ser professor né”. (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 491-494)

“(...) eu passei de aluno pra professor, e praticamente tomei o lugar do professor (risos). O professor, ele tinha um grande conhecimento só que ele não tinha didática, então o pessoal não entendia o que ele falava, então eu passei pro lugar dele. (...) nós vamos montar um curso aqui e nós estamos treinando professores, precisamos de professores, e nós gostamos muito do teu jeito de dar aula” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 608-622).

“Um excelente professor. Daí [o professor] perguntou: “e aí pessoal, entenderam? Ah, não... [Responderam os alunos:] Daí, professor: Fala Ademar... De repente eu podia explicar de maneira diferente, pra ver se os caras entendem? Mas bah, excelente, vem aqui... Louco pra se ver livre do abacaxi...(risos) aí eu fui lá na frente, expliquei (...). Daí ele: Bah, eu nunca teria pensado nisso, nessa maneira diferente de explicar o mesmo assunto! Todo mundo entendeu porque era uma maneira bem simples é... uma maneira diferente... Valoriza outras coisas, dá exemplo... exemplo daqui, exemplo de lá, faz assim, faz assim, faz assado... e o pessoal, bah, realmente...peguei uma salva de palma ali de graça (risos) e ele ficou super satisfeito.” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 475-487)

A vida apresenta suas incógnitas, a vida é recheada de dúvidas. Pergunta e reflete o Professor Sidney: *“será que eu vou ser um professor?”*

A resposta vem do professor-psicólogo que o orienta e o influencia: se se preparar bem, *sim*. A identificação com a docência é mediada pelo professor, um orientador que, de certa forma, contribui para a decisão do estudante de didática para o ensino industrial em aceitar o *chamado*: ser professor. *E eu logo de cara me identifiquei!*

“Aí entrei para o curso de didática para o ensino industrial. Como eu já tinha o técnico em máquinas e motores... o curso falava daquelas disciplinas de... metodologia do ensino, didática geral, didática especial, recursos audiovisuais... psicologia da educação... e ali de novo, o rumo foi encaminhado. Um professor, agora não me recordo o nome dele, era um psicólogo...aí eu, com aquelas dúvidas que a gente tinha, será que eu vou ser um professor? Ele disse que sim, que se a gente se preparasse bem, seria um bom professor. E eu logo de cara me identifiquei!” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 48-55)

De novo, um rumo foi encaminhado: ser professor. Um novo rumo influenciado por seu professor.

(4) Identificações, modelos e "matriciamentos"³⁰ de um jeito de ser docente

Um aspecto fundamental, presente em todos os relatos da docência, diz respeito aos processos pelos quais os docentes se identificam e se apoiam para dar aula, trazendo sempre exemplos de professores com os quais se identificavam quando alunos. A presença e a lembrança de experiências boas ou ruins tornam-se significativas no que tange à forma, ao jeito de ser docente na escola, ou seja, os modelos e os "matriciamentos", enquanto eram alunos, são fundamentais para construir

³⁰ Os "matriciamentos" ou "matrizes" são utilizados nestes trabalho conforme Peres (2002), na perspectiva de se *refletir sobre a apropriação das imagens como 'matrizes' detonadoras de um inventário* sobre o que é, neste caso, a docência, bem como dos atravessamentos e dos saberes que matriciou e constituiu a docência na pessoa. Ainda para ilustrar tal perspectiva, destaca-se *"a importância de resgatar as imagens [da docência], re-apresentadas hoje em forma de narrativa, como períodos e conteúdos matriciadores e potencializadores da [...] profissão docente."* (PERES, 2002, p. 157)

uma imagem de ser professor. São os exemplos dos seus professores que desencadeiam um cenário de significações do que é ser um docente.

"(...) as imagens dos(as) professores(as) serviram de referência para balizar a sua prática pedagógica na atualidade: fosse com relação ao modelo, muitas vezes idealizado, de professor(a), fosse por um 'antimodelo', não menos modelo do que o primeiro, de um(a) professor(a) cuja prática não serviria de exemplo" (PINTO, 2000, p.229)

Corroborando com esta perspectiva, Bueno (2002), referindo-se a Gary Knowles (1992), postula que a forma como os docentes pensam sobre o ensino é, em parte, definido por experiências prévias, ou seja, os estudos de biografias de professores mostram que os processos de identificação docente se configuram fundamentalmente a partir das experiências anteriores de vida relacionadas à educação e ao ensino, e não nos programas de formação de educadores.

Nesta mesma perspectiva, ou seja, pensando neste trânsito entre experiência escolar, ingresso e identificação pela docência, Nóvoa (1991, p.91) ressalta:

"No processo de sua entrada na profissão, os docentes [...] utilizam freqüentemente referências adquiridas no momento em que eram alunos: num certo sentido, pode-se dizer que o crucial da profissionalização do professor não ocorre no treinamento formal mas em serviço"

A articulação entre as dimensões da formação inicial e continuada, as experiências de vida, as referências, modelos e imagens da docência, bem como os elementos que caracterizam seu ingresso e sua permanência na atividade são aspectos fundamentais para a compreensão dos processos pelos quais a docência se diz, se conta e se constitui.

Nesse sentido, dando voz à docência, deixando-a falar por si mesmo, reforço a tese de que o ser professor, para os professores entrevistados, tem seus processos de identificações sustentados e ancorados nos

modelos, "matrizes", registros, referências e experiências, sejam positivas ou negativas, dos seus professores.

a) Professor José Flori:

***"eu lembrei de um cara que eu sou fã.
Eu achei muito legal aquilo
[fechar a porta e fazer uma reunião com os alunos]
e eu peguei e fiz aquilo também"***

"Aí um dia eu fechei a porta, mas neste momento eu lembrei de um cara que eu sou fã dele que é o Sérgio, que era professor de Produção Mecânica na escola. O Sérgio um dia achou que a turma não tava muito... pegando legal e ele fechou a porta, sentou numa classe e resolveu fazer uma reunião com os alunos. Eu achei muito legal aquilo e eu peguei e fiz aquilo também (risos), peguei o exemplo do cara. Eu peguei, fechei a porta e comecei, peguei uma cadeira sentei assim e fui conversar. Aliás, até hoje eu faço isso! Se eu acho que a coisa não tá muito boa, eu sento com a turma e vamos conversar" (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 706-713).

"eu não recomendo a sua didática"

"(...) em faculdade eu já disse para professores meus que eu não seguiria a didática dele, aliás eu disse bem assim: eu não recomendo a sua didática. Que o aluno não pode ser um mero número ou alguém que tá pagando a mensalidade (...), tem que tá lá para ensinar." (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 813-817).

"procurei (...) observar bem como o professor dava aula"

"(...) é claro que quando eu fui fazer o curso de AutoCAD eu procurei anotar tudo, eu fiz todas as anotações possíveis e observar bem como o professor dava aula!" (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 961-963)

***"observar pessoas que eu considero um exemplo:
'a senhora é uma pessoa que me inspirou'
... me inspirou a maneira dela dar aula, no dia que eu der aula"***

"(...) uma coisa eu aprendi também né, que as vezes as pessoas são na teoria uma coisa e na prática fazem outra. É uma coisa que eu sempre procurei observar pra dominar, no sentido assim de dar aula, de transmitir assim essas coisas foi observar pessoas que eu considero um exemplo. É uma professora que eu tive na faculdade quando eu fiz engenharia na UNISINOS e eu tive aula com ela na FAPA, mais tarde, e tive oportunidade de dizer isso pra ela: a senhora é uma pessoa que me inspirou... fui ter aula no sábado com a mulher aqui - na FAPA - me inspirou a maneira dela dar aula, no dia que eu der aula... lá em 1987 e eu fui dar aula quase 10 anos depois, já pensava isso há muito tempo né! Porque aquela didática dela era importante, era uma coisa bem explicada, mostrava da onde é que saiu, essas coisas assim." (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 987-996)

b) Professor Ronaldo:

"eu ia na aula pra ver como é que o professor dava aula, pra ver como é que ele ia ensinar aquilo"

"(...) lembrando, aí que tá... como eu tinha mais amigos professores do que os alunos e colegas eu prestava muita atenção nas aulas. Eu não estudava, eu nunca estudei! Então eu lembrava das aulas que eu tive no curso técnico, nas aulas que eu tive na faculdade e o que que e como é que eu aprendi aquilo, como é que os professores passavam, mesmo que eu já soubesse, eu ia na aula pra ver como é que o professor dava aula, pra ver como é que ele ia ensinar aquilo, e como é que ele tinha saco pra fazer aquilo todo o semestre (risos)." (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 509-515)

"eu ia nas aulas pra ver como o cara dava a sua aula"

"Puxa, como é que o pessoal consegue fazer isso sempre? E aí eu ia, quando eu tava estudando, normalmente eu ia em todas as aulas pra aprender... e quando eu tava fazendo faculdade eu ia nas aulas pra ver como o cara dava a sua aula. (...) Então, eu me baseava neste tipo de coisa, eu tinha a minha experiência de dar aula como instrutor em uma coisa mais prática e tinha o retorno de como é que os professores davam aula, pra tentar fazer um paralelo entre os dois e usar isso... Então, basicamente é isso eu me baseava nas experiências que eu tive. Dos meus professores, da minha experiência como auto-didata, de dizer ó: Vamos por aqui!" (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 518-526)

c) Professor Ricardo:

**"muitas coisas eu copio.
Me baseei nos dois, os extremos:
[nos melhores e nos piores professores].
Nunca quero ser como eles [os piores],
se eu for como eles, eu saio da docência"**

"(...) muitas coisas eu copio do Canalli, tipo, ele agradecia quando a gente ia tirar uma dúvida com ele: ô professor, eu que agradeço o senhor ter respondido... não, não, eu que te agradeço por ter vindo me procurar (risos). E outros professores que tu nem podia chegar e perguntar, chamava de cachorro pra baixo, que esses eram os mais comuns né...então me baseei nesses dois, os extremos. No melhor professor de Física que era o Canalli, realmente é uma pessoa assim...de repente ele tá sem tempo, ele ia arranjar tempo pra fazer as coisas pra gente. E os técnicos né, não lembro do nome de nenhum, lembro de alguns professores. Mas esses aí eu pensei, nunca quero ser como eles, se eu for como eles eu saio da docência. E eu nunca vou ser, graças a Deus! Até pela minha...pelos meus poucos anos aí eu vejo que não sou igual a eles, e eu acho que eles eram assim por não dominar o assunto, por medo, sei lá...eles tem medo de dizer...ah, não sei. Bah cansei de falar... às vezes tem uns troço que eu nunca fiz na vida, vamos olhar, amo ver o que que dá, cansei de falar isso pros aluno." (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 153-165)

d) Professor Sandro:

***"Um modelo que devia ser seguido.
Me espelhei, quando vim a ser professor.***

"(...) um modelo que devia ser seguido sem dúvida, (...) se quisesse pegar aquilo lá, acrescentar coisas e melhorar, ótimo, mas se já fizesse daquela forma já tava muito bom, (...) me espelhei, quando vim a ser professor, me espelhei nisso" (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 550-554)

***"se a aula era boa, (...)
eu olhava para o professor e dizia:
'É uma boa fórmula, um bom método' "***

"(...) comecei a pensar seriamente no assunto, em ser professor, (...) vou ser professor né. E outra coisa que eu pensava cada vez que eu ia para uma aula... se a aula era boa, se eu gostava da forma como usava, eu olhava para o professor e dizia assim: É uma boa fórmula, um bom método". (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 494-499)

***"quando for trabalhar como professor (...)
não vou poder seguir isso aqui né"***

"(...) eu dizia, bom, quando for trabalhar como professor, não vou poder (...) não vou poder seguir isso aqui né, porque justamente eu que questiono tanto esse tipo de atitude não vou poder ter a mesma, então eu ia fazendo mais ou menos isso (...) comparando. Ah, esse método não tá bom, não gosto disso, essa aqui também não, esse é bom, esse é razoável, esse é excelente. (...) entende, então tinha professores assim, que chegavam e começavam a te explicar um conteúdo teórico e aí ele aparecia com um tubo de PVC e um fio enrolado no tubo de PVC e dizia: Ó isso que eu estou falando aqui é isso aqui" (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 517-527)

"tinha essa questão da empatia com a professora"

"(...) eu tinha essa questão da empatia com a professora, com o método dela, com a forma dela trabalhar, então para mim a álgebra foi algo assim, a professora tava passando" (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 166-168)

e) Professor Sidney:

***"um professor (...) disse uma coisa
que me chamou a atenção. (...)
Aquilo me marcou (...) eu me identifiquei"***

"E numa ocasião um professor, chamava-se Ítalo Goron, (...) ele disse uma coisa que me chamou a atenção. Ele disse assim...era depois da...final da década de 60, início de 70. Ele disse assim: Hoje a época é dos técnicos. (...) Aquilo me marcou

(...), numa época que eu me identifiquei, (...) e aquilo gravou” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 15-22).

"eu já estava acostumado a ser influenciado por professor"

“Aquela frase foi que abriu todo caminho. E outro professor, chamava-se Valmir, que hoje ainda é diretor do SENAI, é do tempo mais antigo...disse... Vocês tão tirando o curso técnico, vocês podem ser professores no ensino técnico, basta que tirem o curso de didática para o ensino industrial, que é o chamado Esquema II. Bom, como eu já estava acostumado a ser influenciado por professor, mais uma vez fui.” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 40-44)

"ele [o professor] bateu bem em cima de algumas coisa que eu também acreditava"

“E quando o professor me disse que era pelo lado técnico que se podia chegar, a profissão se podia chegar, ou era a vez dos técnicos, ele bateu bem em cima de algumas coisa que eu também acreditava. Ele só confirmou com a autoridade dele, com a liderança dele. Ele falou algo pra mim que já estava mais ou menos consolidado... que já era o que eu achava também” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 458-462)

.....

Foi como estudante que grande parte dos narradores acabou se fazendo professor. O modelo foi mais a escola que viveu do que um desejo explícito, ou de um projeto de vida que contemplasse a opção de ser professor, algo que foi se fazendo, em processo. Se, de um lado, para os professores-narradores a docência foi se fazendo na escola, na posição de professores, de outro lado, foi na sala de aula, como estudantes, interpretando fazeres e dizeres dos seus professores, que elaboraram as tramas e os sentidos do ser professor em si.

Trata-se dos atravessamentos, da presença marcante dos professores dos professores, no sentido daqueles implicarem sobremaneira no jeito destes serem professores hoje.

Modelos e espelhos. Processos de espelhamentos e identificações que refletem a própria imagem de um *em-se-fazendo* professor. Imagens em

movimento. Espelho que reflete vidas. Que traça silhuetas e contorna jeitos múltiplos de ser docente. É isso que aqui se fez: visualizar as múltiplas identificações da docência. Não há uma única resposta para a pergunta: *'que professor sou eu, que professor és tu?'*. É uma escola sustentada não só por paredes, classes, cadeiras e outros recursos didáticos, mas também por espelhos, que refletem as múltiplas faces e formas de se contar, se viver e aprender a ser professor.

São as múltiplas faces da docência refletidas no espelho do relato. Mais do que um espelho, o relato e a reflexão de si, possibilitada pelo evento da entrevista-diálogo e sua posterior leitura, permitiu aos docentes e ao pesquisador um tipo de reflexão sustentada nas experiências da própria vida. Trata-se, também, de um processo de autoformação propiciado pelo percurso da pesquisa³¹. É a docência refletindo sobre si mesma, tornando-se capaz de recriar a vida a partir de suas próprias experiências. Pensando a partir das suas experiências, a docência é convidada para a reflexão de si, é incitada a autocriar-se. Um processo em que a experiência de cada um é singular e única e, por isso, *"capaz de lançar uma idéia ou um olhar completamente diferentes sobre as coisas da vida"* (Hara, 2004, p.111)

Todo conhecimento é autobiográfico, já dizia Sousa Santos (1997). *"O conhecimento necessita de autoconhecimento"* destaca Morin (2000, p.18). Referimo-nos a perspectiva de um conhecimento ancorado no processo vital, um conhecimento que não deixa de provocar um autoconhecimento. *"Conhece-te a ti mesmo"* já indicou Sócrates. Em outras palavras, a vida está implicada no conhecimento: *"Toda a grande filosofia é a autoconfissão de seu autor"* diz Nietzsche (2003, p.12).

³¹ Sobre esta perspectiva, de compreender as histórias dos professores como potencializadores de processos de formação e autoformação, ver os estudos de Oliveira (1998; 2002). Trata-se da *"instalação de uma outra cultura na formação de professores. A cultura do professor reflexivo"* (1998, p.10)

"De tudo aquilo que é escrito, me faz gosto de fato apenas aquilo que alguém escreve com sangue. Escreva com sangue e haverás de experimentar que sangue é espírito" (NIETZSCHE, 2003, p. 11)

Marcelo Backes, no prefácio de *Ecce homo*, revela que - assim como grande parte das obras de Nietzsche - o título desse livro é resultado de muitas mudanças, ou seja, antes de receber o título pelo qual foi conhecido, recebera o título provisório de *O espelho (Der Spiegel)*. Nessa singular autobiografia intelectual, Nietzsche poetiza-se em obra, obra de si. Soma-se a isso, o instigante subtítulo: *de como a gente se torna o que a gente é*, exprimindo uma busca, uma busca de si mesmo. Trata-se de um buscar na própria vida a matéria-prima para a sua obra.

O *tornar-se o que se é* nitzschiano, é estar aberto ao vir a ser, assumindo e incorporando a responsabilidade por seus pensamentos, atitudes e por seu devir, como forma de afirmar a própria vida. Assim, o *tornar-se o que se é* "não pode ser entendido como uma busca de uma identidade estável, aquela que expressaria um 'autêntico eu' reprimido, encolhido nas profundezas do inconsciente" (HARA, 2004, p.107). Referência aqui à recusa do enclausuramento identitário, e à afirmação da possibilidade de reinvenção permanente da pessoa, recheado de incompletudes e de um perpétuo inacabamento.

Falo de uma busca, uma busca de ser aquilo que se é. Leminski (1991) em versos diz:

*"isso de querer
ser exatamente aquilo
que a gente é
ainda vai
nos levar além"*

Quando se descobre algo, já se é outro. No relato e na narrativa de vida e da docência, percebe-se que, quando um professor descobre-se, narra-se, identifica-se ou afirma-se professor, ele já é outro. Falo de uma docência que procura viver intensamente a docência, incorporando-a na existência de todo o dia. A docência não se faz somente no fazer

pedagógico, didático ou técnico, mas também na vida, que é criação, invenção, aventura, para muito além do espaço institucional e da rigidez de uma identidade imutável. Parafraseando Leminski, quando diz que *"Para ser poeta é preciso ser mais do que poeta"*, digo que para ser docente é preciso ser mais do que docente, como que estendendo as fronteiras para além de si. Assim, quando o poeta diz que *um bom poema leva anos*, podemos pensar que ser docente também leva anos:

*"cinco jogando bola,
mais cinco estudando sânscrito,
seis carregando pedra,
nove namorando a vizinha,
sete levando porrada,
quatro andando sozinho,
três mudando de cidade,
dez trocando de assunto,
uma eternidade, eu e você,
caminhando junto"*
(LEMINSKI, 1991, p.9)

Os relatos manifestados nesta *Carta* dizem respeito às identificações. São os processos de identificações, as fixações, as teias de identific(x)ações, o que fixa, o que gruda, o que cola na es-cola e na docência. São estes os processos pelos quais se criam as condições de possibilidade para a permanência e o a-*firmar-se* na docência.

Quarta *Carta* -
Nega-ções e int-erro-gações: as turbulências e
desestabilizações do ser docente

Nem tudo são flores na vida. Nem tudo são flores na docência. São muitas as dificuldades de se viver a docência. Dificuldades que, por vezes, são mobilizadoras de um desejo de desistência de se continuar vivendo a docência e a escola. As dúvidas e interrogações podem se corporeificar em processos de negação da docência na pessoa, assim como na negação da possibilidade de um vir a ser professor, de um afirmar-se docente.

*"(...) mas isso são ossos do ofício que eu digo, são coisas que...é...nem tudo são flores. Tudo é assim na vida".
(Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 841- 842)*

*"(...) colocaram em dúvida a minha integridade como professor"
(Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 438-439)*

- ◆ *Quais histórias negam a docência?*

- ◆ *Quais histórias revelam os processos de desestabilizações do ser docente?*

Manifestações como: *"eu não era professor!", "Eu não me considerava professor", "ser professor, eu?", "até hoje acho que estou quebrando o galho", "eu não tinha formação",* são ilustrativas dos questionamentos e interrogações da docência, dos processos que colocam em dúvida, em cheque, e interrogam a docência na sua possibilidade de afirmar-se, de existir enquanto tal.

"Eles me admitiram na escola e aquilo ali, inclusive na época, eu pensava, tchê, que era, que eu ia ser admitido até o final do ano, então eu (risos)... porque na verdade, olha só o que tá escrito na carteira [puxa da gaveta sua carteira de trabalho] né: professor, (...) que... eu não era professor! Não considero... aliás, como eu não tenho uma formação, até hoje eu acho que estou quebrando o galho né tchê... é dessa coisa aí... sabe... eu não me considerava... ser professor... eu?! Aquilo não soava bem pra mim, entendeu?! Quando alguém chamava: Professor! Professor!. Participava daquelas reuniões pedagógicas da escola, entrava mudo e saía calado, que eu era o único que não tinha... sabe... eu me considerava inferior a todo mundo né! Porque eu não tinha formação, cara. Eu tava ali e tal desempenhando minha função, então, essas coisas assim foram acontecendo né, e claro que eu fui lutando por elas... não tenha a

menor dúvida disso, senão elas não acontecem” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 680-691)

Se por um lado, o fato do professor ter a carteira assinada como “professor” o identifica como tal, por outro, o fato de não ter formação docente o faz pensar que, até hoje, é um quebrar galho, um professor improvisado. Nesta dimensão, a não formação docente também é sinônimo de insegurança na permanência na escola e, assim, de poder afirmar-se docente *com todas as letras*.

“(...) mas eu acredito que só vou me sentir mais seguro no dia em que eu tiver um canudo na mão” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 803-804)

Já na perspectiva do Professor Ronaldo que, por ter adiado a realização do curso superior, acabou nem pensando em ir para a docência, pois seu projeto profissional contemplava, antes de tudo, *trabalhar por conta própria*, a docência não era prioridade, mas aconteceu.

“Então, por este motivo, de ter adiado um curso superior que eu acabei nunca indo pra docência e também não pensando muito no assunto até porque a idéia era ter a empresa e trabalhar por conta própria” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 266-268)

Sua prioridade é obter um bom emprego, um bom salário. Se conseguir isso, *pra que eu vou dar aula?*

“(...) se eu conseguir no ramo privado ter uma boa... um bom emprego, um salário, pra que eu vou dar aula? (...) então vamos deixar as coisas se decidirem” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, 638-642)

E as *coisas* acabaram se decidindo. A docência, o *dar aulas*, o cargo de professor apareceu como uma possibilidade. Assim, quando perguntado se se considera um professor, Ronaldo responde de forma objetiva:

“Tentando ser...” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linha 439)

E explica:

“Eu sou professor de... ou instrutor... no início eu usava o termo instrutor, hoje eu uso professor porque é um curso técnico, então eu uso o termo professor... Ah, um professor de programação e trabalho como programador de desenvolvimento e controle. Eu não uso... professor eu até uso o cargo para simplificar, porque... Ah, eu dou aula! Quer dizer dar aula é um termo errado! Então é mais fácil usar o termo professor, agora eu não digo o meu cargo na empresa, eu não... Ah, eu sou projetista. Projetista também não diz nada, não diz a minha formação, não diz... então, ah, eu programo e desenvolvo equipamentos, então eu não assumo um título!” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, 445-452).

O Professor Ronaldo não se afirma professor, usa o termo professor como cargo no sentido de simplificar e facilitar a compreensão da atividade que está a executar na escola, já que entende que usar o termo *dar aulas* ou *instrutor* não está certo: "*Quer dizer dar aula é um termo errado!*"

Talvez por tudo isso também não se considere um bom professor:

“Então, hoje eu sempre me considero que eu poderia fazer as coisas muito melhor do que eu faço. (...) quando me considero um professor, eu não me considero um bom professor”. (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 417-419)

“(...) pra mim eu sempre me considero um profissional abaixo do que eu poderia ser. Por isso eu não me considero um professor.” (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 428-429)

Devido ao acúmulo de atividades, como o dar aulas, o trabalho na empresa e o curso superior, ou seja, o ritmo acelerado, pensou em largar alguma das atividades, pensou em desistir, e poderia ser desistir de dar aula.

“Eu tenho que largar alguma coisa que eu não vou conseguir manter neste ritmo por muito tempo. (...) isso foi uma coisa que me levou a pensar em desistir de algumas das coisas, que poderia ser em dar aula, ou do trabalho, ou de estudar”. (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, 620-630)

Largar tudo, também já foi pensamento do Professor Ademar. Chegou a repensar seriamente no fato de continuar sendo professor, em 4.4(9)1.20)]TJ

embora, já que *isso aí* [a preocupação gerada pela atividade docente] *não é pra um ser humano*.

“(...) outra coisa que me marcou foi a aula à noite, (...) começou...ó, vamos ter que abrir um curso pra noite e eu preciso que tu dê a eletricidade. (...) Aí caiu outra ficha né, e aí eu fiquei muito preocupado, aquelas alturas eu tava querendo casar, eu já tava repensando né: Daqui a pouco eu vou largar tudo e vou me embora, isso aí não é pra um ser humano”. (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 286-292)

A docência e a escola são reveladores de múltiplas situações e momentos difíceis. Alguns deles motivadores da possibilidade de desistir desta profissão, e assim se constituir como processo de negação da docência na pessoa, outros são compreendidos como dificuldades inerentes ao fazer e ao ser professor, passíveis de superação. No entanto, ambos fazem o sujeito repensar e refletir, pois desestruturam, desestabilizam e são geradores de turbulência.

Os momentos difíceis, lembrados no relato da docência, ganham sotaque de emoção: lembranças do desastre total de uma aula, do aluno questionador, do aluno que mobiliza todo mundo, da questão salarial ou da necessidade de dedicação que o magistério impõe, são alguns dos aspectos de turbulência e desestabilização da docência.

***fui dar minha aula
e foi um desastre! Foi um desastre total.
Fiquei arrasado***

“(...) naquela época eu era um guri ainda e aí ... eu fiquei apavorado! Eu preparei minha aula né, peguei o assunto, dei uma olhada, dei uma lida e tal, mas sem muito comprometimento. E aí eu fui dar minha aula e foi um desastre! Foi um desastre total. (...) Mas malharam, detonaram: Pô, como é que tu dá aula lá desse jeito? Bah os caras detonaram mesmo. Aí sim fiquei apavorado, fiquei arrasado” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 405-413)

***o aluno questionador (...)
aluno que agita né...que mobiliza todo mundo (...)
reclama, atiça os outros pra reclamar junto***

“Mas momentos difíceis assim eu já tive vários... ainda mais porque existe o aluno questionador e...o que te pergunta pra ver se tu sabe, e o que pergunta quando tem dúvida própria. (...) outra coisa que eu não sou muito fã, é aluno que agita né...que

mobiliza todo mundo, mas faz tudo. (...) eu já vi muito, aluno que reclama, reclama, reclama, atíça os outros pra reclamar junto, mas tu chega lá e ele tá fazendo tudo". (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 344-350)

***O ensino público paga pouco
e pagando pouco chega um momento que a
pessoa tem dúvidas***

"Os momentos mais difíceis [pausa longa] até foram assim ó, estavam ligados à questão salarial. O ensino público paga pouco e pagando pouco chega um momento que a pessoa tem dúvidas. Pô, tudo bem, tô fazendo um trabalho, ele é estimulante e tal, porém financeiramente não compensava. E alguns colegas largando, indo pra empresas, ganhando muito mais...e essas foram as dúvidas que surgiram. Assim, em sala de aula, não houve maior problema...sempre foi gratificante. (...) Quando dava esses problemas, eu procurava um trabalho na indústria, remanejava horário e resolvia o problema financeiro e sempre priorizando o ensino. Eu era professor. As minhas saídas foram esporádicas e até tive propostas de ficar fora, não deu, porque aí eu tive que largar o magistério, aí eu sei que... aí eu peguei coisas que agregavam valor monetário mesmo, inclusive, mas eu voltei..." (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 426-438)

***ser professor demanda um tempo (...)
eu tinha uma falta de tempo***

"O problema que eu tive foi a falta de tempo. Querendo ou não, ser professor demanda um tempo fora de sala de aula, do cão. Então eu tinha uma falta de tempo, porque tinha dois, três empregos, junto com dar aula...falei bah, uma coisa eu vou desistir! Mas nunca pensei em desistir de ser professor" (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 337-340)

Tanto o Professor Sidney quanto o Professor Ricardo destacam que mesmo com as dificuldades que a opção e a atividade docente acarreta, sejam de ordem financeira ou de tempo para se dedicar à docência, ambos não pensam em largar ou desistir de ser professor. Apesar da falta de tempo, *nunca pensei em desistir de ser professor*, diz o Professor Ricardo. Apesar da desvalorização salarial, *sempre prioriz[ei] o ensino*, pois *Eu era professor*, diz o Professor Sidney. Em outras palavras, revelam: Somos professores, afirmamo-nos professores apesar de tudo. Trata-se, como visibilizaremos na próxima *Carta*, das *a-firma-ções* de ser docente.

As dores geradas pelas dificuldades da vida, sem dúvida, afetam, mas estão longe de ser concebidas como negação de vida. São, antes de tudo, manifestações de fluxos que possibilitam um resignificar a si mesmo, um refletir sobre os per-cursos da própria vida e, por que não dizer, afirmar um jeito de ser e estar na docência hoje. Existe um

ensinamento, um saber provocado pela dor, que deixa marcas, cicatrizes e que afeta sobremaneira a forma de ser e de estar no mundo e na docência, bem como a forma com que se percebe e interage com o outro. Para Hara (2004, p. 116), *"É através da dor que a vontade de superar a si mesmo se realiza."*

"Essa vontade de superação de si mesmo impede que o domínio de si transforme-se numa prisão, numa identidade ensimesmada, hermeticamente fechada às novas experiências e vivências, portanto inapta para apreender e saborear novos sentidos que a vida e o acaso oferecem." (HARA, 2004, p. 108)

É uma forma de superação, de tornar-se mais, de afirmar-se. Trata-se de uma *vontade de superação* de si presente nos relatos de vida, de uma perspectiva de ir além de si, permitindo-se degustar os sabores das (com)vivências com mais intensidade, sejam eles prazerosas ou sofridas (MACHADO, 2004).

Porém, se a dor de ser docente pode provocar processos de superação de si, a negação da dor e do sofrimento pode se configurar como negação da docência em si, a inexistência e a desistência de si como professor. Negar a dor de ser docente é uma forma de auto-anestesiamento, da conformação do docente inexistente.

Penso na docência que inexiste, na docência que desiste de ser docência. Penso na docência sem face, sem cara e coração. Na docência burocrática e racional. Na docência enclausurada nas próprias máscaras, escudos, elmos e carapaças que revelam a própria inexistência da docência na pessoa. No vazio e no vácuo da docência. Na docência-sombra, que é somente silhueta. Na docência que não tem corpo, não tem sangue nem suor. Na docência fria, sem sabor, sem alegria nem dor. Na docência que não incorpora, não sente, não afeta e não é afetada. Na docência anestesiada e anestesiante. Na docência que não dança e não pulsa, que não sonha e não canta, que não vibra e não adoece, que não chora e não

ri, que não sente o frescor da brisa à beira do abismo. Na docência que não vive. Na docência bibelô. Na docência que desistiu. Na docência morta.

É possível de se pensar que algumas manifestações de docência não tenham percebido que já morreram ou que nem existem mais. Talvez nunca tenham existido (pelo menos enquanto docentes).

Quinta Carta -
As a-firma-ções de ser docente: as
sustentações éticas



Carta 5 - Em 1930 Salvador Dalí pintou *A Mão*. Inspirada nesta obra, a imagem da Quinta Carta representa a *Mão que dá sustentáculo*, que ampara, une e agrega. De um lado, esta carta ilustra a forma pela qual as personagens constituem e estabelecem os significados e estratégias para se firmar, fixar e grudar na docência. De outro lado, os processos pelos quais cada personagem dá sustentação ao corpo coletivo através de emoções que (des)potencializam as relações gregárias. Revela sobretudo as dimensões éticas que sustentam, amparam e potencializam o ser e o estar docente na escola.

"Afirmar a vida enquanto movimento, fluxo transitório e imprevisível. Fluída, instável com arranjos provisórios, fugidio, um pensamento vadio, nômade e errante". (HARA, 2004, p. 183)

"A Escola é o lócus de manifestação de todas as éticas nascidas das emoções que movem os sujeitos que nela convivem e interagem". (BEDIN, 2004, p. 288)

Exposta sobre a *mesa circular da pesquisa*, a quinta *Carta* deste baralho busca interpretar os hieróglifos pelos quais a docência se afirma e se sustenta. Guiado pelas questões abaixo, procurei compreender as dimensões éticas que amparam e potencializam o ser o e estar docente na escola de educação profissional.

- ◆ *Quais as histórias que os docentes assumem, afirmam e exclamam?*
- ◆ *Quais identificações vão para dentro de si, que são in-corporadas, que são assumidas pela docência?*
- ◆ *Quais histórias aglutinam a docência?*
- ◆ *O que é religante?*
- ◆ *O que une ao mundo que cerca, o que une aos outros que rodeiam?*
- ◆ *O que é o vetor de partilha e comunhão na docência?*
- ◆ *O que é pólo de atração, vínculo e nexos na escola?*
- ◆ *O que suscita tal adesão e enlace?*

(1) O assumir, o incorporar e o afirmar a docência

“Me afirmo docente na medida em que não só estou na docência, mas vivo, compartilho,(e)s(t)ou e me faço docente” (ARENHALDT, 2004, p.40)

Ser docente é afirmar-se docente. É dizer a si mesmo, afirmativamente, 'sou docente'. É ser inteiro, é ser decente³². Docente é aquele que se sente decente quando se afirma docente. Ser docente é um modo de ser na totalidade, na integralidade, é ser 'todo'.

E como se constitui esse ser docente? Ele se constitui na convivência e se afirma docente porque gosta de ser educador, e esse gostar tem a ver com o prazer, com o sabor e a realização que essa atividade agrega. Não é somente na razão que podemos entender como se constitui a ética docente e da compreensão do que é, e como se aprende a ser professor.

“Porque eu gostei de dar aula. Gostei de ser professor, gostei de dar aula, gostei de tá lá explicando o pouco que eu sei. (...) É eu sempre vou aprendendo...sempre me falaram isso, tu vai aprender quando tu tiver que ensinar. Aprendi de uma forma diferente, que até acho que é verdade mesmo.” (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 291-299)

Entendo também que a afirmação de ser docente está indissociável daquilo que é dito, anunciado socialmente sobre o trabalho docente. Está indissociável daquilo que os segmentos sociais concebem, sistematizam e anunciam sobre o que representa tal atividade. A forma como dizem e como cuidam deste docente está diretamente ligado ao que representa a educação como um todo.

Esse ser docente se constitui e se afirma nos diferentes espaços de reflexão sobre a sua prática pedagógica, social, institucional, política, entre

³² Apoiado na perspectiva de Boaventura de Sousa Santos (1997, p.53-54) a noção de *decente* ganha sentido na idéia de um *conhecimento prudente para uma vida decente*, na dimensão de que é *"necessária uma outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos [... onde a] ciência do paradigma emergente é mais contemplativa do que activa."*

outras dimensões. Constitui-se refletindo sobre o seu próprio fazer. Nesta dimensão a escola é um *locus* privilegiado das manifestações dos processos de afirmação da docência na pessoa.

É na escola que grande parte dos docentes, mediados pelo prazer de ensinar, se afirmam professores. Assim revela o Professor Sidney em seu relato. Se num determinado momento de sua existência *não se considerava um professor*, já em outro período se questiona: *acho que eu sou professor*. No entanto, foi o ingresso na sala de aula, a auto-avaliação do seu trabalho e vendo o *que deu certo* que, lhe faz então, afirmar: *sou professor*.

(...) aqui eu me realizo, aqui eu consigo planejar. Aqui eu consigo dar um esforço, passar horas e horas e horas, e fim de semana planejando tudo e aplicando no outro dia e me decepcionando porque não atingiu os objetivos. Tendo que planejar novamente até um dia, a gente dava certo...quando menos se espera alguém dizia uma coisa: ah, mas tu...eu sei quem foi teu aluno por isso, por isso e por isso Opa, acho que eu sou professor. Foi quando eu entrei pra sala de aula mesmo, porque na verdade eu não me considerava um professor e vi que deu certo, vamos dizer assim. Eu fiz a auto-avaliação, isso aí deu certo. Tô me dedicando. Sou professor” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 266-273)

A experiência de viver a sala de aula como professor, a prática pedagógica propriamente dita, se constitui enquanto fluxos de relações e significados que dão o tom, a tonalidade e o balanço dos processos de afirmação da docência na pessoa. Os relatos abaixo ilustram a forma pela qual os docentes constituem e estabelecem os significados dos mecanismos e estratégias para se firmar, fixar e grudar na docência.

Se ainda haviam dúvidas sobre ser professor, é logo após a experiência da primeira aula que o Professor Sidney se afirma docente pois foi ali que *eu não tive dúvidas que eu podia dar aula*.

(...) foi a experiência da minha primeira aula. Aí eu vi que não era difícil, que eu conseguia, e dei as aulas. E essas foram minhas primeiras aulas. (...) Foi importante, foi ali que... ali eu não tive

dúvidas que eu podia dar aula.” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 366-371)

Afirmando-se docente aos poucos, o Professor José Flori relata:

“(...) aos poucos eu fui adquirindo experiência em cima do próprio trabalho e fui também, aquele diálogo, aquelas coisas assim a gente foi se inteirando mais, porque uma coisa que eu considero que o professor em sala de aula ele tem que estar mais perto possível do seu aluno. Se tu tá próximo dele, tu consegue inclusive até que eles desenvolvam melhor” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 756-760)

“(...) o que que mudou né... mudou... na verdade hoje a minha profissão que eu considero é professor. Então, talvez a mudança, teve uma mudança de profissão né! Eu passei de uma profissão de muitos anos, eu trabalhei eu acho que uns 25 anos, né, 25 anos na prancheta (...) como desenhista dentro da empresa e tal, e depois nos últimos 8 anos trabalhando como educador e tal” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 1267-1271).

Num *em-se-fazendo* professor, ambos, o Professor José Flori e o Professor Sidney, foram se constituindo, foram se afirmando docentes. No caso deste último, apesar de ter a lógica de pensamento de um engenheiro e de, num determinado momento, querer se considerar engenheiro e professor, conclui por afirmar: *Mas eu sou na verdade professor.*

“Eu queria me considerar engenheiro e professor, mas eu na verdade fiquei professor... professor de ensino técnico e até de áreas de engenharia, algumas... eu até me considero engenheiro também, eu tenho a lógica de engenheiro e tudo (...) Mas eu sou na verdade professor.” (Sidney, 60, Coordenador Técnico, Relato de Vida, linhas 440-446)

O processo de afirmação docente, para o Professor Sandro, é gestado ainda quando aluno. *Ser professor* é pensamento presente na vida de estudante de engenharia, especialmente nos momentos em que explicava para os colegas os conhecimentos da área da Engenharia Elétrica. O pensar em ser é o primeiro passo para ser, que vai sendo gerido, trabalhado e recheado de gosto pela possibilidade de ser professor. Diz o Professor Sandro: *já pensava em ser professor realmente, aí eu comecei a ir pensando nisso né, é eu acho que, e eu gostava, eu comecei a gostar disso.*

"(...) foram vários que disseram isso, não, então isso não é um elogio duma pessoa que ta querendo agradar porque tu ajudou, mas é um, pode se dizer, uma constatação, há então realmente, realmente devo ter isso, devo ter essa flexibilidade para explicar.... e eu comecei a pensar nisso até que poucos dias veio me visitar um primo que é lá de Bento Gonçalves e era meu colega na PUC, só que ele fazia Engenharia Mecânica, (...) E ele disse assim: Quando a gente estudava tu já pensava em ser professor! E eu disse assim: É, é verdade, já pensava. (...) eu já pensava em ser professor realmente, eu comecei, ai eu comecei a ir pensando nisso né, é eu acho que, e eu gostava, eu comecei a gostar disso..." (Sandro, 35, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 479-488)

O Professor José Flori, quando perguntado sobre o momento em que se percebe professor e sobre o significado de ter a inscrição de "Professor" na carteira de trabalho, responde:

"(...) essa ficha ela custou a me cair, eu não sei te precisar, mas ela levou ... bom tempo e até hoje eu acho até pela própria não-formação que eu tenho, que ela não caiu ainda, ela ainda falta ainda, pra mim ela falta ainda né... eu acho que às vezes eu estou professor, realmente às vezes eu estou professor, que ela não... eu sou, eu me considero um eterno aluno, eu acho que o ser humano tem que se considerar assim um eterno aluno, na vida de uma forma ou de outra tu é um eterno aprendiz, né. E, dentro da escola, a cada dia, tu aprende alguma coisa nova com os teus alunos. Quem disser o contrário está faltando com a verdade! A sala de aula, ela é um ambiente de aprendizado para ambos, para tu adquirir experiência, tu troca experiência com os alunos. Na sala de aula as vezes os alunos sabem até mais do que tu" (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 779-788)

É assim que se percebe: está professor, ainda não é; está professor em processo, pois se considera um *eterno aluno*. Um *eterno aprendiz* que, estando professor, vai sendo, ficando e permanecendo na docência.

Parafraseando Morin (2001, p.16), quando este fala em amor, entendo que a história e o relato de cada docente *"é algo único, como uma tapeçaria que é tecida com fios extremamente diversos, de origens diferentes. Por trás de um único [eu sou professor] há uma multiplicidade de componentes, e é justamente a associação destes componentes inteiramente diversos que faz a coerência do"* afirmar-se docente. A coerência do afirmar-se.

Para o Professor Ronaldo, o fato de voltar a dar aula, e o prazer que isso gera, é mobilizador de um processo de afirmação, ou seja, dar aula é *a chance e até pra também me afirmar um pouco*.

"(...) foi interessante eu voltar a dar aula porque eu gosto de fazer isso, foi bem uma hora que eu tava procurando isso e acabou caindo pra acontecer, nada podia dar contra pra eu perder a chance e até pra também me afirmar um pouco" (Ronaldo, 34, Prof. de Informática, Relato de Vida, linhas 486-488)

Afirmar-se docente, mais do que uma condição, é também um processo no qual cada um dos professores se insere, se assume de forma singular, seja como engenheiro, técnico, trabalhador, educador, nas relações com o outro, consigo mesmo, com o mundo e especialmente com a docência.

(2) O afirmar-se pela vocação

Segundo o relato de alguns professores, a docência afirma-se na pessoa também como vocação. Ser professor é a possibilidade de exercer sua vocação, de atender o chamado, de cumprir a missão. Ser professor e estar na docência é algo que está no sangue, é hereditário. O vocábulo "Vocação", do latim *vocatione*, significa ato de chamar, escolha, chamamento, predestinação. (AURÉLIO, 1999). Assim, também, o vocábulo "professor" que na origem do termo fornecia identidade à profissão: *"Professor: o que professa fé e fidelidade aos princípios da instituição e se doa sacerdotalmente aos alunos"* (KRENTZ, 1986, p.13).

Como diz o Professor Ricardo: *a docência já tá!*

"A docência já tá (...) todo mundo [na família] sempre acabou dando aula, de uma forma ou outra. Só falta a menor...digo tu tem que dar aula também!" (Ricardo, 32, Prof. de Eletrônica, Relato de Vida, linhas 14-15)

A docência vem da família, está no sangue. Se a irmã menor "ainda" não teve a possibilidade de ser professora, isso é uma questão que

efetivamente está a faltar e o anúncio é *tu tem que dar aula também*, e assim cumprir a missão, a vocação que vem de toda família.

“Eu acredito que o momento que eu cheguei hoje a dar aula, ele não começou de uma hora para outra (...). E eu tenho comigo, e pode ser até que eu esteja enganado, mas que a minha tá no sangue. Eu tenho isso de explicar as coisas, de tentar passar conhecimento, de ser solidário com as pessoas, com aquilo que eu tenho, com aquilo que eu posso oferecer, isso começa na minha infância. Ela não começou de uma hora para outra. Então, essa vontade que eu tenho assim de ajudar as pessoas naquilo que eu tenho (...) e eu acredito isso hoje me ajuda muito, por eu ter essa ... por eu ser assim... essa personalidade como forma de vida” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 24-32).

A docência *tá no sangue*. *Eu tenho isso*, diz Professor José Flori. A docência está com ele, vem com ele, a entidade professor está nele, é ele, a docência incorpora-se nele. O fato do professor carregar consigo isso - esse jeito de ser - *de explicar as coisas, de tentar passar conhecimento, de ser solidário* afirma-o e o constitui como docente. Professor José Flori se afirma professor por ser assim, *essa personalidade como forma de vida*. A docência é incorporada como forma de vida, como jeito de ser e viver.

A vocação se manifesta como uma dádiva. Ser professor é uma dádiva, é ter condições para assim ser.

“Eu considero que ela é uma profissão muito importante, ela é uma, eu acho que quem tem vocação para ela é uma dádiva, porque uma coisa é tu querer estar numa sala de aula dando aula e outra coisa é ter condições de dar aula”. (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 809-812)

Assim, quando questionado como aprendeu a dar aula, o professor entende que, se de um lado, aprendeu com os cursos que realizou, de outro, acha que vem de dentro, de algo que está no sangue, da vocação para ser professor:

“Pois é né tchê! (risos) É como eu te disse, nos cursos do sindicato, que eu aprendi para monitor Sindical eram cursos tão bons, né, que eu acredito que aí eu aprendi um pouco. E o outro pouco eu acho que vem de dentro. Aquilo que eu disse lá no início pra ti que tá no sangue. Que uma coisa é tu querer ser professor! E outra coisa é tu

já ter uma, sabe, uma vocação pra coisa” (José Flori, 51, Prof. Desenho Técnico e CAD, Relato de Vida, linhas 610-614)

Para o Professor Ademar, ser professor, para além de uma maneira de ser que incentiva e que se doa aos outros, *é uma luz*.

“(...) eu acho que é uma luz, uma luz que bate no cara...acho também a maneira de ser, (...) hoje, [um aluno] ele me ligou e disse: Ó professor, tu é insuperável, não existe outro, não tem. Outro professor assim eu nunca vi na minha vida e acho que nunca vou ver, porque tu não mede esforços, tu tá presente, tu...quando a gente tá com dificuldade, tu tá aí, tá presente. (...) então...isso incentiva a cada vez mais ser prestativo com os alunos. Então eu...eu...me realizo fazendo isso né” (Ademar, 50, Prof. de Automação Industrial, Relato de Vida, linhas 828-838).

A docência é uma luz que ilumina o caminho dos alunos, uma estrela que brilha, que faz constelação na relação com o outro. Uma luz, uma estrela presente na vida dos alunos, que não mede esforços para reluzir, manifestação corporeificada da doação, do estímulo ao outro e da realização plena de si.

(3) As sustentações éticas

*"o laço social torna-se emocional.
Assim elabora-se um modo de ser (ethos) onde o que é
experimentado com outros será primordial.
É isso que designarei pela expressão:
'ética da estética'." (MAFFESOLI, 1996, p. 12)*

Nos relatos da docência, percebe-se que os processos de a-firmações estão recheados e inundados de emoções em suas lembranças. A-firmar-se é concebido aqui, também, como aquilo que gruda, que prende³³, que firma, que tece a forma de se dizer professor; aquilo que gruda no outro, agregação. É nessa perspectiva que compreendo os dizeres, ações e atitudes da docência, que se dão na relação com, junto-com, na

³³ Faço uso das idéias de *prender*, *grudar* e *firmar* na perspectiva daquilo que pega, cola, liga, congutina, adere, daquilo que aglutina e glutina, ou seja, que liga com substância viscosa, que une e reúne. Pode-se fazer referência a noção de *viscosidade social* (MAFFESOLI, 2003) e de *viscoso* (BAUMAN, 1998).

convivência, no estar-junto. Neste estudo privilegio as dimensões éticas da docência, ou seja, as emoções que promovem e potencializam a agregação e a-firmam a docência na própria pessoa.

Segundo Maturana (2001, p.170), é preciso entender que o humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional. No entanto, ele atribui à emoção figura fundante do agir humano: *“todas as ações humanas (...) se fundam no emocional porque ocorrem no espaço de ações especificado por uma emoção”*.

A constelação múltipla das emoções, que brotam do agir humano na convivência, são visualizadas e captadas nas posturas, gestos, atitudes, linguagens, olhares, dizeres uns com os outros. É com os outros que nos constituímos enquanto humanos. A constituição do nosso modo de agir e viver humano é tributária de uma emoção fundamental: o amor³⁴. Somos seres de amor. Vivemos de amor, a *biologia do amor* (MATURANA, 1999). Vivemos com, em convivência. Nesta mesma perspectiva, Maffesoli (1997, p.245) destaca: *“(...) só existo em relação ao outro, na relação com o outro, sob o olhar do outro”*.

Assim, a ética ganha centralidade na reflexão:

“A ética tem a ver com a preocupação pelas conseqüências das próprias ações sobre o outro. Por isso, para ter preocupações éticas, devo ser capaz de ver o outro como um legítimo outro em convivência comigo, quer dizer, o outro tem que aparecer diante de mim na biologia do amor. O amor é a emoção que funda a preocupação ética” (MATURANA, 2000, p.43)

Visualizando-se os dizeres, o agir e as posturas dos sujeitos em convivência, é possível de se pensar a dimensão ética enquanto fluxo de emoções que potencializam a agregação social dos humanos, como legítimos na relação uns com os outros. Na perspectiva de Maturana, são consideradas éticas as relações que promovem e dão sustentação à vida

em suas mais diversas manifestações; são consideradas éticas as dimensões que amparam o ser e o viver na perspectiva do Cuidado com o outro, do que "liga" ao outro, do vínculo e do convívio amoroso das pessoas entre si, da co-responsabilidade da vida global. Ou seja, esse outro amoroso como preocupação fundante da ética. Logo, o agir emocional em seu efeito oposto pode promover a desagregação, gerando processos de destruição do con-viver e da manutenção do social.

Se a perspectiva de Maturana sobre a reflexão ética é, em certo aspecto, mais *prescritiva* e universal, se aproximando da dimensão moral, Maffesoli trata a questão de outra forma. Para ele, ética e moral estão em âmbitos diferenciados, dissocia-as³⁵. Não há como negar que, sob vários aspectos, ambos, no que tange a questão ética, se aproximam na abordagem e na compreensão da manifestação do fenômeno emocional e afetivo como centrais no agir humano. Tanto Maturana, quanto Maffesoli entendem que é na *convivência* ou no *estar-junto* que se revelam e se manifestam as dimensões éticas, e que estas promovem e potencializam os laços e as ligações entre as pessoas, as agregações. No entanto, há uma sutil - mas significativa - diferença nas abordagens. Maffesoli, ao dissociar ética de moral enfatiza que aquela emerge do subterrâneo da vida de cada ser humano, que germina da subjetividade emocional e afetiva entre as pessoas.

³⁴ Para Maturana (1999, p.23): "*o amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência*"

³⁵ Sobre tal perspectiva cabe trazer as palavras de Maffesoli (1993 p. 162-3): "*Aunque parezca evidente, hay que indicar, así sea como pistas para la investigación posterior, que lo propio de la lógica del 'deber-ser', base de la actividad concptual o sistemática, es ante todo de orden moral. Creo que cabe hacer una distinción entre la ética que mana del propio cuerpo social, que sirve de cimiento y cumple una función de equilibrio cenestésico (a este respecto he hablado de 'inmoralismo ético', cf. L'ombre de Dionysos, París, 1982), y la moral impuesta siempre desde fuera, imposición que no puede ser más loable, ya que se trata de hacer, aunque sea de mala gana, la felicidad de la masa.*"

"o gosto que são partilhados tornam-se cimento, são vetores de ética. Para ser mais preciso, denomino ética, uma moral 'sem obrigação nem sanção'; sem outra obrigação que a de unir-se, de ser membro do corpo coletivo, sem outra sanção que a de ser excluído, se cessa o interesse (inter-esse) que me liga ao grupo. Eis a ética da estética: o fato de experimentar junto algo é fator da socialização." (MAFFESOLI, 1996, p. 37-8)

A ética é, portanto, movida e mobilizada pelo ser e não pela prescrição de um código de ética e moral universal. Para ele, a moral é universal, a ética é tribal e particular. A ética está no plural, existem múltiplas éticas.

"(...) a moral é universal, aplicável em todos os lugares e em todos os tempos; a ética, ao contrário, é particular, às vezes momentânea, funda uma comunidade e elabora-se a partir de um território dado, seja ele real ou simbólico." (MAFFESOLI, 1996, p. 16)

É ético tudo - para além de bem e mal - que, de uma forma ou outra, fomenta, cria, desenvolve e promove a agregação, o encontro, o nexos, o permanecer, o ficar, o *estar-junto*, independentemente se são constituídas de emoções povoadas de amor ou ódio, cooperação ou vingança, solidariedade ou inveja. Se as emoções mobilizam o encontro, o *estar-junto*, a agregação, são éticas. É isso que o autor nos provoca a auscultar na dinâmica do societal: ver, para além dos moralismos intelectuais, o que liga, o que cria comunhão, o que é mobilizador do *estar-junto*; ver os fenômenos pelo que são e não pelo que queremos ver; ver as coisas como são e como se apresentam; ver - sem a ânsia de tudo julgar -

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)