

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
COMISSÃO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

**PARTILHAR EXPERIÊNCIAS, CONSTRUIR IDENTIDADE:
REFLEXÕES SOBRE A TRANSIÇÃO ALUNA-PROFESSORA A PARTIR DA
TROCA DE SABERES**

Carolina Muniz Figueiredo

Porto Alegre

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
COMISSÃO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

**PARTILHAR EXPERIÊNCIAS, CONSTRUIR IDENTIDADE:
REFLEXÕES SOBRE A TRANSIÇÃO ALUNA-PROFESSORA A PARTIR DA
TROCA DE SABERES**

Carolina Muniz Figueiredo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito para obtenção do título de Licenciatura em
Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Nestor André Kaercher

Porto Alegre

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
COMISSÃO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

**PARTILHAR EXPERIÊNCIAS, CONSTRUIR IDENTIDADE:
REFLEXÕES SOBRE A TRANSIÇÃO ALUNA-PROFESSORA A PARTIR DA
TROCA DE SABERES**

Carolina Muniz Figueiredo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito para obtenção do título de Licenciatura em
Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Nestor André Kaercher

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Nelson Rego

Profa. Dra. Adriana Dorfman

Dedico esse trabalho primeiramente as mulheres guerreiras da minha família, minha avó, minha mãe, minha irmã e minha sobrinha. Graças a esse exemplo de força feminina eu também me tornei uma guerreira desse patriarcado.

Em segundo lugar dedico a todos os meus colegas, professores do Estado, que hoje estão de greve, nas ruas, lutando pela educação pública, pela valorização dos profissionais dessa tão bela e desvalorizada profissão. A vocês todos a minha solidariedade e apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Bom, chegou enfim o momento de agradecer a todos envolvidos nessa longa caminhada. Foram muitos, e a todos jamais esquecerei suas contribuições para comigo.

Começo por elas, as mulheres que foram (são) meus pilares de vida, a quem eu devo esse diploma que logo mais estarei em mãos. A minha mãe, Ester, que muito fez calos nas mãos, esfregando o chão de casas de família, para poder me manter dentro da Universidade, uma pessoa tão bondosa e cheia de personalidade. A minha avó, Iracema, que é a pessoa mais presente na minha vida, a mais incentivadora e dedicada avó, a me apoiar em todos os momentos, aquela que mesmo tão idosa tem uma mente tão renovada e atual. A minha irmã, Gabriela, que sempre diz que eu posso mais, que eu sou mais do que imagino, a pessoa que eu desejo ser quando crescer (risos), dedicada a tudo aquilo que faz e tão convicta daquilo que acredita. A minha sobrinha que é a pessoinha mais importante da minha vida, meu incentivo diário a nunca desistir dos meus sonhos. A essas quatro mulheres meu eterno agradecimento.

Ao companheiro, Leonardo, mais conhecido como Malta, que por algum tempo trilhou os caminhos da Geografia comigo, e mesmo tendo tomado novos rumos, continuou a me apoiar nessa caminhada. Foram incontáveis vezes que ele abria mão de algum compromisso para me buscar tarde da noite na faculdade, incontáveis vezes que ele me deu dinheiro para suprir minhas necessidades na Universidade. A você o meu enorme agradecimento.

Ao meu padrasto, Vanderlei, que sempre esteve disponível para me 'carregar' para cima e para baixo de carro. Sempre de muito bom grado. A minha tia, Carmem que sempre esteve comigo nos momentos bons e ruins.

Ao meu pai, Carlos, minha madrasta, Letícia, e minha irmã mais nova, Eulália, agradeço pelo carinho e incentivo.

Aos meus dois melhores amigos, Neemias e Michele, que aguentaram durante todos esses anos, meu jeito grotesco, raivoso e mal-humorado (risos).

A todos amigos maravilhosos que me acompanharam durante a graduação, os Power Rangers, Laisa, Janaína, Diego, Samuel, Genílson, Roger, Leonardo, Karoline.

Agradeço ao meu orientador, Nestor André Kaercher, pelos conselhos, incentivos e ideias, e por me aguentar há alguns semestres, durante os estágios, sempre me incentivando a não desistir. Agora como orientador do meu trabalho final.

Sou grata pela banca que escolhi, Nelson e Adriana, que foram uma das maiores referências para mim durante a graduação. A vocês os meus sinceros parabéns por serem professores tão humanizados, por tratarem seus alunos com tanta cordialidade e respeito.

O meu muito obrigada ao professor Alexandre, que plantou a sementinha da Geografia na minha cabeça, que me fez querer ser o que hoje sou, professora.

A todos os entrevistados, que colaboraram para esse trabalho ser tão cheio de reflexões, Professora Dra. Roselane, a minha colega de trabalho, Vanessa, aos meus colegas de graduação já citados anteriormente, Leonardo e Neemias e novamente ao meu querido, Professor Alexandre.

Agradeço a Ana Clara, professora do Colégio de Aplicação, por fazer parte da minha caminhada na graduação, por me apoiar na primeira tentativa de escrever meu trabalho final, por ser tão acolhedora e afetiva no momento do meu estágio na escola, por ser uma inspiração para mim.

A todos aqueles que não citei aqui, mas que acreditaram em mim, que torceram por mim, o meu muito obrigada!

*“Palavras são, na minha nada humilde opinião, nossa inesgotável fonte de magia.
Capazes de formar grandes sofrimentos e também de remediá-los.”*

(Alvo Dumbledore, Harry Potter e as Relíquias da Morte, 2007)

RESUMO

No presente trabalho, tenho por finalidade trazer reflexões sobre o complexo processo de transição de aluno para professor. Trazendo algumas questões-chave para entender esse fenômeno, proponho um diálogo entre mim e meus colegas e mestres de profissão, fazendo de nossas certezas, dúvidas, impressões e vivências as ferramentas para a construção de um fazer docente mais democrático e que propicie e construção da autonomia de nossos alunos. No primeiro capítulo, trago meu relato de docente, desde o período anterior à universidade até o presente momento; no segundo trago as contribuições de meus colegas e mestres através de entrevista elaborada a partir do método pesquisa-ação; no terceiro, trago reflexões acerca dessa conversa, trabalhando com as categorias de utopia e autonomia.

Palavras-chave: Utopia. Autonomia. Transição aluno-professor. Identidade docente.

ABSTRACT

In this paper, I aim to bring reflections on the complex process of transition from a student to a teacher. Bringing you some of the key questions in order to understand this phenomenon, we propose to you a conversation between me and my co-workers and the masters of the profession, making our certainties, doubts, impressions and experiences the tools for the construction of a teaching practicing more democratic and that facilitates the building of our students' autonomy. In the first chapter, I bring you my story as a teacher from my times before university, up to the present. In the second, I bring out the contributions of my co-workers, and teachers through the interview drawn up on the basis of the method of action research. In the third one, I bring you reflections on the conference by working with the categories of utopia and autonomy.

Keywords: Utopia. Autonomy. Student-to-teacher transition. Teacher's identity.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

FACED	Faculdade de Educação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
RS	Rio Grande do Sul
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

RESUMO.....	7
ABSTRACT.....	8
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	9
SUMÁRIO.....	10
1. INTRODUÇÃO.....	11
2. METODOLOGIA.....	14
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
4. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E HIPÓTESES.....	19
5. A TRAJETÓRIA DA CONSTRUÇÃO DE UMA ALUNA-PROFESSORA.....	20
5.1. OS MOMENTOS DO MEU ENSINO MÉDIO QUE RELATAM O INÍCIO DA MINHA ESCOLHA DE 'PROFESSORAR'.....	20
5.2. O RELATO DE QUANDO ME TORNEI UMA ALUNA-PROFESSORA EM FORMAÇÃO.....	23
5.3. AS MINHAS PRÁTICAS DE ESTÁGIO DOCENTE E O DESAFIO DE ME TORNAR PROFESSORA TITULAR DO ESTADO.....	27
6. OUVINDO OS MESTRES E COLEGAS.....	34
7. REFLEXÕES PARA A CONSTRUÇÃO DO EU E DO NÓS DOCENTES.....	52
7.1. O PRIMEIRO CHOQUE: A REALIDADE EM SALA DE AULA.....	52
7.2. AS PERMANÊNCIAS DAS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES À GRADUAÇÃO ATUAM NA CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE.....	59
7.3. NÃO ESTAMOS SOZINHOS.....	63
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS.....	68
APENDICE 1 - Entrevista.....	70

1. INTRODUÇÃO

Início esse trabalho de conclusão de graduação partindo de uma certeza: por algum tempo, pensei que o final do curso de Licenciatura em Geografia representava o início de meu processo de aprendizado e de minha construção como professora. Como você perceberá, leitor, isso é uma sensação primeira de alguém que começa a refletir sobre sua identidade docente. Verá no decorrer desse trabalho que meu processo inicial de “pré-construção” docente foi tortuoso. E inicia antes de meu ingresso na universidade. Hoje vejo que ele percorreu caminhos, iniciados lá na juventude rebelde de uma adolescente, o que me faz citar Kaercher e Menezes (2017, p.4), quando afirmam que “os alunos [graduandos] trazem marcas da vida escolar. Ou seja, o longo período em que estiveram permitiu que elaborassem a ideia de um modelo de professor”. Essa talvez seja a “grande sacada” que me fez repensar meu caminho percorrido na graduação – o que eu continuava fazendo/idealizando/construindo apenas no imaginário sobre o que e como seria enquanto professora - e dar uma virada, na prática, na minha (re)construção como futura professora em pouco mais de um ano, ou seja, do início dos meus períodos de estágio ao ingresso à Rede Pública de Ensino do Estado do Rio Grande do Sul (RS), ocorrido nesse mesmo ano. A sensação é de que estou fazendo dois cursos em um: o primeiro durante toda a graduação, com as disciplinas em comum com meus colegas de Bacharelado, e o segundo, no momento desse mergulho em sala de aula, iniciado com os estágios obrigatórios, que manteve algumas semelhanças em relação ao primeiro, mas, certamente, com o predomínio das diferenças, principalmente aquelas relacionadas à reflexão sobre teoria e prática (SANTOS; MENEZES, 2019, p. 742).

Essa sensação de “incomodação”, de estar perdida, a necessidade urgente de recolocar-me no mundo que se cria a partir do meu fazer docente e o abalo pelo qual passei durante esse processo inicial de me tornar professora, me levaram a pensar que posso não estar sozinha nessa caminhada. Que talvez tantas outras Carolinas possam estar por aí sentindo-se perdidas, muitas vezes solitárias e que, talvez, eu pudesse, aproximar-me delas para que, num processo de ajuda mútua, pudéssemos fazer essa (re)construção coletivamente. Possivelmente, essas sejam peças soltas (ou a serem criadas) e que necessitarão do pensar coletivo, da cooperação, para que não só tenhamos sucesso individual em nossas vidas, como

também o “nós”, o plural, tenha sucesso: professores, seres humanos, ser coletivo, alunos, comunidades onde atuamos, etc.

Tenho como objetivo trazer uma pequena contribuição para refletir sobre o processo de transição entre a condição discente e o trabalho docente, procurando os pontos em comum, nossas particularidades, e propondo algumas formas de dar continuidade à construção da nossa identidade profissional após a saída da universidade. Busco, portanto, captar elementos que tornem esse processo evidente, suas variações e suas manifestações em diferentes estágios da vida (discente e docente), bem como – e principalmente – refletir sobre a existência dessa transição: o professor deixa de ser aluno? E, se deixa de ser aluno, o que o levou a pensar que essa transição ocorreu? Em que momento da vida? Essa transição acarretou em quê? O que ela mais marcou nesse período?.

Pretendo, a partir dessas questões-chave, fazer o diálogo entre minhas experiências (meu relato de professora/aluna) e as de meus colegas/professores selecionados da área de Geografia, sendo que cada um se encontra em diferentes estágios de atuação (tempo de serviço, locais de trabalho). Nessa interlocução proponho levantar algumas questões:

- Quais os principais desafios do aluno de graduação quando ocorre a passagem da formação inicial (com o predomínio dos estudos teóricos) para a sala de aula (estágios obrigatórios)? Como ele (aluno-professor) faz funcionar seus conhecimentos teóricos na prática?
- Quais as condições de permanência do fazer-se professor no decorrer do tempo? Como as condições de trabalho influenciam nesse processo?
- Quais as expectativas desses profissionais em âmbito pessoal? Que mudanças eles veem que podem operar?

Como mencionei, esses questionamentos partiram das minhas experiências. Essa experiência, embora desafiadora e, de certa forma, bastante trabalhosa, tornou-se essencial para o processo constante de minha formação enquanto docente, comprometida com a sociedade e com os sujeitos (alunos) que estiverem diretamente sob minha responsabilidade.

Parto, portanto, do pressuposto de que, ao dialogar com os demais docentes já em atuação no ramo da Geografia, seria possível detectar alguns elementos constitutivos desse processo/vivência, bem como destacar as variantes e pontos em comum do processo de construção/reconstrução da docência. Acredito, também,

que, ao ouvir esses sujeitos, eu possa contribuir para a valorização das experiências de pessoas diariamente silenciadas pelas más condições de trabalho, pela desvalorização das práticas docentes e pelo obstáculo representado pela “transmissão” dos conteúdos nas disciplinas, pensados sem considerar seus usos em sala de aula. A “bola de neve” cresce e chega no Ensino Básico, e a tendência é se expandir ao longo do tempo. Explico: a visão que tenho é que esse processo de desvalorização não se encontra somente no ensino básico. Ele pode também ser explicado pela própria concepção de ensino – verticalizado, mero transmissor de conteúdos – em que um professor de Geografia precisará, ao iniciar o estágio obrigatório, repensar todo um assunto que já foi estudado anteriormente para elaborar as suas aulas. Como se precisasse reaprender, voltando talvez à estaca zero. De forma alguma, minha crítica se direciona aos meus mestres da graduação que, tenho consciência, também se esforçam- para realizar suas aulas a contento, de forma honesta. Também não podemos esquecer que a luta pela superação dessa lógica vem há décadas sendo travada por meus professores. Mas, infelizmente, essa lógica de ensino ainda não foi superada, e penso que a caminhada ainda seja longa. Eu me refiro à importância desse processo de formação da identidade profissional docente, que ocorre ainda no período final da graduação com a realização dos estágios. Esse processo será determinante para sua atuação profissional futura. Esse espaço proporciona o que chamarei mais adiante de “choque”, ou seja, o momento em que o aluno se depara com a sala de aula e passa a realmente refletir sobre sua profissão. Você verá que, para mim, esse choque foi peça-chave para minha reflexão enquanto profissional docente.

Tenho consciência da necessidade de estabelecer, neste trabalho, questões e diretrizes bem definidas, para obter a maior riqueza de informações retiradas das entrevistas que realizarei com alguns profissionais da área em distintos momentos da profissão, de forma a contribuir com meus colegas de profissão, principais sujeitos a quem escrevo para dar clareza.

2. METODOLOGIA

Um dos grandes desafios de uma pesquisa como a que se propõe fazer está justamente em se colocar no compromisso de realizá-la através de métodos, técnicas que se adequem ao padrão científico. Quando falamos em métodos, técnicas e metodologia, entendemos que, embora de grande semelhança, esses elementos cumprem funções particulares dentro de uma pesquisa.

A metodologia pensada e utilizada no presente trabalho será de caráter qualitativo, de forma que as técnicas e métodos utilizados estejam de acordo com o que as ciências sociais como um todo se propõem a construir enquanto conhecimento: estudo do ser humano, de suas relações sociais, de suas subjetividades. Esse trabalho se propõe maleável, comprometido com a “ética universal” assinalada por Paulo Freire, com a multiplicidade e riqueza das visões de mundo, pensadas e praticadas dentro do respeito às diferenças e na busca de soluções ou, pelo menos, continuação da reflexão sobre como superar as condições de desvalorização da vida como um todo e, especificamente, da vida docente. Embora possamos questionar a existência de uma ética universal, acredito que seu uso seja necessário, pois ela carrega valores essenciais para a reflexão não só do fazer docente, mas também, do fazer-se humano. Dou a palavra a Freire:

O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas, ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade de e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (FREIRE, 1996, p. 60-61).

Quanto às definições de método e técnica, Thiollent (2008, p. 29) nos diz que a diferença entre elas “reside no fato de que a segunda possui em geral um objetivo muito mais restrito do que o primeiro”. Entendemos que a técnica, portanto, seria a ação última para a coleta dos dados ou informações relevantes para a análise. O método seria mais abrangente, nos levando a acreditar que englobaria as ações de coleta de dados e a forma de utilizá-las na pesquisa.

É pensando nesses condicionantes que a pesquisa se realizará, a partir da entrevista com quatro professores da rede pública e privada da educação básica, e

com a professora Roselane Zordan Costella, da Faculdade de Educação (FACED) e do Programa de Pós Graduação de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em conversa direta com meu relato individual. Diante dessa conversa séria sobre os desafios da formação docente e das múltiplas experiências, realizarei um levantamento sobre os pontos em comum, as particularidades, as continuidades e permanências das experiências e interpretações/reflexões do processo construtivo docente.

A entrevista foi pensada como uma forma de esses docentes realmente “falarem” o que pensam de sua profissão, de sua trajetória e de suas expectativas. Interessante notar que temos poucos desses espaços de interação, momentos que poderiam ser significativos para a autoavaliação, para a reflexão de si e do todo, podendo, até mesmo, incidir sobre melhores decisões em relação ao cotidiano e ao futuro desse profissional. Portanto, acredito que, a partir dessa entrevista, há sim, elementos objetivos para se pensar a formação docente e o processo de transição da condição do aluno para a condição de professor, sem fugirmos do caráter reflexivo.

Alguns elementos básicos são considerados na pesquisa: a idade do professor entrevistado e seu tempo de profissão docente. No que diz respeito aos elementos que compõem a entrevista, penso em estruturá-lo em quatro eixos: 1) o período anterior à graduação, mais precisamente quando ocorre a escolha pela profissão docente; 2) o período da graduação, as expectativas, “choques” com o mundo universitário, as descobertas e formação de expectativas; 3) o segundo “choque”, quando ocorrem as experiências de estágio obrigatório e ingresso na rede de ensino enquanto docente; 4) as utopias desses docentes. Como você verá no próximo capítulo, esses eixos escolhidos vieram do meu próprio relato. Ao retomá-lo, após a escrita, identifiquei esses temas como estruturantes da minha própria forma de refletir sobre minha trajetória.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

É sempre complexo escolher conceitos e categorias, pois, embora já esteja com alguns conceitos definidos, tenho consciência que a pesquisa me mostrará mais. Acredito que, no desenvolvimento do trabalho, com o relato concluído e com as entrevistas em mãos, poderei estabelecer melhor esse elemento. Segundo KAERCHER (1997, p. 88):

Essas categorias se modificam num processo dinâmico de interação entre a teoria e os dados coletados-analisados. Isso gera novas concepções e novos focos de interesse (...). Para formar essas categorias iniciais é preciso ir além do que está escrito (conteúdo manifesto). É preciso captar o conteúdo latente, desvelando mensagens implícitas. O arcabouço teórico nos ajuda nessa caminhada.

Optou-se por trabalhar inicialmente com dois conceitos básicos: utopia e autonomia.

Utopia representa não o que se deseja enquanto algo inalcançável (sonho). Trata-se, nesse caso, de pensar e agir como construtor/defensor de um novo espaço e uma nova sociedade, assentados pelo valor à vida, ao ser humano. A condição concreta de um professor assalariado, em escola pública, que testemunha a existência de um modelo de escola onde o que se encontra é o “desânimo dos professores, a carga horária excessiva” (KAERCHER; MENEZES, 2014, p. 08), uma escola cuja paz é “artificial e corporativa”, sem polêmicas criativas (KAERCHER, 1997, p. 26), construtivas e críticas, I leva esse professor à busca pela transformação dessa realidade, parte de um todo, que é próprio do sistema de exploração e silenciamento dos oprimidos. Portanto, “lutar por uma nova sociedade implica, também, em lutar por uma nova escola” (KAERCHER, 1997, p. 29). E lutar por uma nova escola, muitas vezes, implica em lutar contra si mesmo, com o fato de estar sujeito a cair nas práticas decorrentes da desmotivação (propor que se pintem mapas, copie de livros, etc.), da sobrecarga de trabalho, das dificuldades em manter autoridade, dos problemas de infraestrutura, entre outros. Os professores que se encontram nesse estado (e não são poucos) não fazem isso porque querem, ou porque acham certo: eles encontram-se, muitas vezes nesse estado pelo simples fato de estarem cansados/desmotivados (há limites físicos e psicológicos que precisam ser considerados), desesperançosos. Há que fazer algo para mudar esse quadro. É necessário o “desabafo”, a ajuda mútua, o fazer juntos. Essa, reitero, é

minha preocupação. Essa é minha utopia. O exercício está, portanto, em trazer apontamentos, possibilidades, proposições, enfim, de caminharmos juntos (com nossas semelhanças e diferenças). Utopia, portanto, são desejos (e ações para sua concretização) por uma sociedade mais humana; é a negação do conformismo e a afirmação do “ser inacabado” (FREIRE, 1996, p. 50).

Para tratarmos da “autonomia” enquanto categoria, utilizamos Freire para nosso auxílio:

“Um esforço presente à prática da autoridade democrática é o que a torna quase escrava de um sonho fundamental: o de persuadir ou convencer a liberdade de que vá construindo consigo mesma, em si mesma, com materiais que, embora vindo de fora de si, reelaborados por ela, a sua *autonomia*. É com ela, a autonomia, penosamente construindo-se, que a liberdade ou preenchendo o ‘espaço’ antes ‘habitado por sua dependência. Sua autonomia que se funda na *responsabilidade* vai sendo assumida” (FREIRE, 1996, p. 94).

Entendo por autonomia, portanto, a construção da capacidade do indivíduo de transformar-se em ser ativo, construtivo, no mundo e do mundo. Mais precisamente, trata-se da consciência dessa capacidade, que deve ser entendida a partir da assunção da sua responsabilidade enquanto sujeito formador e transformador de sua realidade. Para que isso ocorra, há a necessidade de ultrapassar barreiras, o que seria, especificamente, a transição do que Freire chama de “curiosidade ingênua” para a “curiosidade epistemológica”. Segundo Freire, a curiosidade é parte inata do ser humano, está na sua essência estabelecer perguntas a determinadas situações e questões. O que diferencia uma da outra é o amadurecimento ou a superação de uma pela outra. Enquanto a curiosidade ingênua representa apenas a inquietação ao novo, a curiosidade epistemológica representa a consciência dessa inquietação, a partir de pressupostos necessários para esse processo ocorrer. O processo de construção da autonomia, portanto, passa necessariamente por essa etapa.

Embora a construção da autonomia seja pensada basicamente para os ensinos Fundamental e Médio, o que proponho aqui é pensar na construção da autonomia entre os docentes em formação e os já graduados. Vanilton Camilo de Souza aponta que, na formação do profissional docente, há, entre outros fatores, a atuação do professor como elemento importante a ser considerado. Na tentativa de pensar a formação docente menos atrelada ao paradigma moderno e mais voltada para o modelo dialético (SOUZA, 2011, p. 123), o autor aponta algumas práticas,

para que o aluno consiga construir sua autonomia. Uma delas seria a mudança da interpretação do erro no processo de aprendizagem. Cito:

Não há verdades primeiras, só erros primeiros. A primeira e mais rica função do sujeito é a de se enganar. Quanto mais complexo for seu erro, mais será sua experiência. A primeira e mais rica função do sujeito é a de se enganar. Quanto mais complexo for seu erro, mais rica será a sua experiência. A experiência é a lembrança dos erros ratificados (SOUZA, 2011, p. 127).

A negatividade do erro ainda é um elemento forte dentro do ambiente universitário, e, embora essa perspectiva venha sendo questionada, o que podemos retirar dela para pensar a necessidade de melhor se pensar a questão da autonomia entre os docentes em formação está justamente em repensar algumas práticas que se colocam inadequadas em nossa época. É como se nós, professores em formação, principalmente, estivéssemos na busca pela prática educativa freiriana sem utilizar as ferramentas adequadas.

Acredito, portanto, que a autonomia precisa ser pensada para além da formação básica, adentrando e tornando-se cada vez mais relevante para a formação docente.

4. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E HIPÓTESES

Para a realização desse trabalho, escolhi dividi-lo em três capítulos: o primeiro estará centrado no meu relato. Ele se inicia quando ainda era estudante do Ensino Médio e se estende até a fase atual, como professora contratada do Estado. O segundo capítulo estará centrado nas experiências de meus colegas docentes, a partir das entrevistas realizadas. Farei um balanço sobre os pontos em comum em suas respostas e os pontos particulares no terceiro capítulo, onde também aponto algumas reflexões, sugestões e ideias que possam fazer o corpo docente como um todo pensar a prática educativa como uma construção em conjunto, entre nós, e com nossos alunos. Algumas hipóteses coloco:

- O processo de passagem do aluno a professor ocorre através de um choque: há a sensação de que o que foi aprendido durante a formação inicial não se concretiza em sala de aula. Há uma ruptura, dentro da própria licenciatura, que está relacionada diretamente, à falta de diálogo entre teoria e prática. Ao entrar em sala de aula, o professor utiliza outros recursos para suprir essa “falta” que a formação inicial proporcionou. A ajuda de colegas com mais experiência às vezes suprem essas lacunas em termos de prática, mas a teoria permanece distanciada do cotidiano, e faz com que essa dupla, teoria e prática, que deveria ser inseparável, não dialogue de forma mais harmônica.
- A utilização de relações mais próximas entre professores, com trocas de experiências, angústias, esperanças, desesperanças seria uma importante ferramenta de pensar e repensar suas práticas.

No próximo capítulo farei uma exposição reflexiva sobre minha trajetória até aqui.

5. A TRAJETÓRIA DA CONSTRUÇÃO DE UMA ALUNA-PROFESSORA

5.1. OS MOMENTOS DO MEU ENSINO MÉDIO QUE RELATAM O INÍCIO DA MINHA ESCOLHA DE 'PROFESSORAR'

Começo esse relato desabafando sobre a dificuldade de escrever algo tão pessoal, minha trajetória. Relatar no papel algo tão pessoal quanto a minha trajetória acadêmica (que também é de vida) não é nada fácil. Não é fácil justamente porque comumente não se estabelece esse exercício: pensar a trajetória de vida anterior à formação acadêmica, após não como etapas estanques, mas sim entendidas na fluidez dos elementos que compõem a construção constante de meu ser que, nesse exato momento em que escrevo, segue o processo rico, belo e árduo de conhecimento/autoconhecimento, construtor de um eu que se pretende, também, mais coletivo a cada dia. Esse processo de construção do “ser mais”, segundo Freire (1996), passa por alguns elementos/saberes imprescindíveis, embora seja destacado, nesse momento, o da “ética universal do ser humano”:

Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um ‘não-eu’ se reconhece como ‘si própria’. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que se transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valoriza, que decide, que rompe. É no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude (FREIRE, 1996, p. 18).

A ética universal do ser humano é o pressuposto essencial de convivência humana; é uma marca essencial do ser humano. Ela, entretanto, não representa algo existente “a priori da História”, mas sim socialmente construído e determinante para a sobrevivência do indivíduo em sociedade e, portanto, de seu desenvolvimento histórico. Ou seja, mais do que pressuposto para a convivência humana, a ética a que Freire se refere diz respeito a um elemento fundante da própria autonomia. Dentro de sua complexidade, ela pressupõe a distinção entre *seres condicionados* de *seres determinados* (FREIRE, 1996, p.19). A ética, enquanto elemento central da construção da autonomia, representa a capacidade de fazer-se presente no mundo (construir sua presença) a partir da presença do outro (que não possui a mesma percepção que eu). Essa ligação, o diálogo entre esses elementos

(o eu e o outro) constrói o “nós”, que não necessariamente representa uma síntese estática (matemática) do que somos no mundo enquanto sociedade, mas sim, a consciência mútua de nossa agência no mundo, e nossa capacidade de criar (-se) e recriar (-se), respeitando suas individualidades. É por esse motivo, pela importância que a “ética universal” não só para a formação docente, mas sim, para a formação do “ser mais”, do “ser docente mais humano”, que inicio meu relato.

Para dar início a ele necessito voltar quase uma década no tempo. Preciso vasculhar o passado e encontrar as primeiras peças que iniciam esse quebra-cabeça. *Feedbacks* são uma grande ferramenta para usar na história da minha trajetória.

CENA 1:

Na escola onde eu estudava havia salas ambientes, o que “oportunizava” aos alunos mudarem para a respectiva sala de aula de cada disciplina. A sala de Geografia nem mesmo parecia “geográfica”. Não havia nela nenhum mapa, atlas, globo ou qualquer outro adereço que lembrasse a disciplina. O que de fato havia nesta sala que pudesse atrair os alunos? Nada. Talvez a única importância ou atração desse recinto era o fato de que nela ninguém precisava fazer grandes esforços para estudar Geografia.

CENA 2:

Em meados do ano de 2010 eu estava cursando o 2º ano do Ensino Médio, e eis que certo dia estava eu e minha “trupe” nos deslocando em direção à sala de Geografia. Estávamos desanimados, pois não tínhamos professor e passávamos a maior parte do tempo pintando mapas, copiando de livro, e expostos a todas aquelas excelentes práticas pedagógicas escolares que tanto agradam aos alunos. Ao adentrarmos a sala de aula estava lá um moço um tanto jovem demais sentado na mesa do professor, um pouco aflito demais, branco demais (de nervoso demais). Quando todos já se encontravam em seus lugares e um pouco menos eufóricos, esse jovem se apresentou como o novo professor de Geografia. Naquele momento eu pensei: “Mais um pra ‘encher linguiça’, pintar mapa e o ‘escambau’”. Mal sabia eu que ali estava uma das minhas maiores inspirações para me tornar o que hoje já sou: professora de Geografia.

CENA 3:

Durante o ano que o novo professor de Geografia, Alexandre Fraga nos deu aula, comecei a formar em meu íntimo o que eu desejava ser no futuro, que profissional eu almejava ser: professor, como ele era, simplesmente professor (de Geografia eu já não sabia). Para ele, nós, alunos, já não éramos mais uma máquina para depósito de informação, éramos considerados seres pensantes, com habilidades individuais e com significado para as aulas, podíamos expressar o que pensávamos, nossas vozes tinham importância para a construção das aulas dadas.

Creio que foi esse o primeiro professor a conseguir despertar em mim o interesse pela arte da transformação da “curiosidade ingênua” em “curiosidade epistemológica”, para lembrar Freire (1996). Segundo ele, a curiosidade é parte inata do ser humano, está na sua essência estabelecer perguntas a determinadas situações e questões. O que diferencia uma da outra é o amadurecimento ou superação de uma pela outra. Enquanto a curiosidade ingênua representa apenas a inquietação ao novo, a curiosidade epistemológica representa a consciência dessa inquietação, a partir de pressupostos necessários para esse processo ocorrer. E foram justamente as atitudes desse professor que me levaram a iniciar meu desenvolvimento de transição no processo de amadurecimento de minhas habilidades construtivas do meu “eu crítico”, questionador. A posição de professor, em decorrência disso, já não me parecia tal qual a de um inimigo. Sim, eu quando era aluna tinha o professor como o inimigo, o profissional que só estava ali para testar o meu fracasso, colocar “pega-ratões” para eu não conseguir vencer na avaliação. Ainda que esses ditos inimigos nunca tenham me vencido de fato, o que eu esperava de um professor naquela época nada tem a ver com o que hoje eu espero: antes, para mim, as avaliações tinham caráter meramente classificatório/punitivos - ou atingiríamos as metas, ou encararíamos um “provão” no final do trimestre; ou os cadernos estavam completos (com seus vistos feitos pelo docente), ou não teríamos nota de participação, e assim por diante. Essa imagem ainda muito forte entre os alunos. Segundo Kaercher (1997, p. 72):

Basta perguntar para a maioria das pessoas que já passaram por um banco escolar, o que lhes vêm à cabeça quando ouvem falar de Geografia que ouviremos: ‘mapa’, sem ver nele um instrumento de poder ou manipulação, ‘clima, relevo, vegetação, planetas’ [...]. Ou seja, a Geografia tornou-se um saber tão genérico e enciclopédico que não se limitava ao planeta Terra, mas tratava de todo o Sistema Solar.

O professor, de Geografia, nesse caso específico, torna-se o “inimigo” de seu aluno por razões que se baseiam em práticas que não necessariamente sejam tão impossíveis de passarem por transformações: como na citação acima, por que estudo uma vasta chuva de conteúdos rasos se nada disso tem relação com meu cotidiano, com minha vida, com o espaço que ocupo? O que vou ganhar em memorizar conteúdos para um “provão” se todos sabem que não saberei como utilizá-los? São perguntas frequentes, que inclusive eu já fiz. Hoje, como professora em formação eu tenho a ciência que a avaliação de caráter classificatório ou eliminatório pouco (ou nada) tem a ver para a construção reflexiva e positiva de um aluno (cidadão em formação).

A influência positiva de certo profissional ao longo de nossa vida é de extrema importância para a construção das nossas escolhas em certos momentos da vida. Talvez esse seja um reflexo do que Freire (1996) chama de “querer bem”, no que a boniteza e a alegria de uma prática docente podem resultar:

[...] quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo de busca [...]. É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido. É esta força misteriosa, às vezes chamada vocação, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. E não apenas permanece, mas cumpre, como pode, seu dever. Amorosamente, acrescento (FREIRE, 1996, p. 142).

5.2.O RELATO DE QUANDO ME TORNEI UMA ALUNA-PROFESSORA EM FORMAÇÃO

CENA 1:

Sempre sonhei ser aluna da UFRGS. Minha irmã já era estudante na universidade e eu tinha como meta isso na minha vida. Nesse percurso eu retomei minha admiração por alguns professores e professoras. Ainda não era Geografia a minha escolha, mas a carreira de licenciada já era a minha primeira opção. Durante o ano que fiz um cursinho pré-vestibular, achei que a Física seria a licenciatura certa para mim, mas descobri que, de fato, não me agradava trabalhar com números. Eu gostava era das terças-feiras, quando nos primeiros períodos em que tinha Geografia Física com o professor Jorge Pastor, e das quintas, quando eu tinha Geografia Humana com o professor Marcos Bauer.

Naquele ano eu prestei vestibular para Física e não passei. Ainda bem. Eu não queria e nem gostava de Física realmente, foi uma escolha baseada em gostos que logo se esvaíram durante aquele ano que passou. No ano seguinte então eu estava perdidona. Começaria novamente o cursinho pré-vestibular e eu não tinha ideia do que faria. Professora era minha única certeza.

O curso começou e os professores de Geografia eram os mesmos! Sorte a minha! Eu os idolatrava. Passei a ter a percepção que a ciência geográfica era um leque de muitas outras ciências, que aquela loucura de interpretar gráficos populacionais era uma das minhas melhores distrações. Resolver as questões de Geografia da apostila era realmente muito empolgante, não era exatamente legal, mas era desafiador e eu gostava da sensação. Foi esse o momento que eu me projetei para o futuro como professora de Geografia, foi ali que a danada me pegou de jeito. Não estou querendo romantizar a minha escolha, até por que estudar Geografia não era sempre maravilhoso, às vezes era mais maçante que matemática. Estou é tentando te fazer visualizar como a escolha de ser professora começava a se construir dentro de mim, no meu íntimo.

CENA 2:

No ano de 2014 consegui passar no vestibular para Geografia, entrei por cotas de ensino público e renda, nas últimas posições, mas o que realmente importava é que uma vaga do curso era minha. Lembro-me de como foi a minha primeira matrícula. Eu estava com medo de não dar conta de todas as cadeiras obrigatórias, e, além disso, temia não conseguir cursar tantas disciplinas. Existia ainda a questão do local onde moro, que é muito distante e que naquele momento influenciou muito nas minhas escolhas. Cursar a graduação no noturno me fez pensar duas vezes, três vezes antes de pegar qualquer disciplina que precisasse ser cursada no centro, pensei e repensei as duas, três e até quatro vezes e então deixei de lado todas as cadeiras obrigatórias da FACED, pois nada me favorecia sendo o curso noturno e a distância de minha morada. Era muito longe para ir ao centro de Porto Alegre á noite sem saber ao certo como eu voltaria para casa. Durante esse semestre eu cursei somente três cadeiras, não sendo nenhuma delas da Educação. Durante esse momento até me passou pela cabeça de mudar de habilitação, pular de vez para o Bacharelado para que não houvesse a necessidade de eu me deslocar até o centro.

Não mudei de habilitação. Licenciatura sempre foi o meu objetivo. No segundo semestre eu dei uma virada na vida e fui dividir um apartamento com uma colega no centro para eu reaver o meu tempo perdido no semestre anterior. Eu não sabia que enlouqueceria ao solicitar seis disciplinas, sendo mais da metade da Educação.

CENA 3:

Mente quem diz que a FAGED é fácil, foi lá que encontrei as minhas maiores dificuldades. Os percalços a que me refiro têm a ver com o fato de que a FAGED me tirou da minha zona de conforto, de que a Educação não era um módulo estático, que para ser professor não bastava apenas assistir aulas.

No momento que notei que eu não estava dentro do que eu concebia como licenciatura encontrei os meus maiores desafios: desconstruir tudo, ou quase, do que eu acreditava que a Educação se tratava e descobrir que a arte de ser professor pode ser tão complexo quanto pensar sobre a existência de outras dimensões, sobre a existência de Deus. Que a licenciatura trabalha com a subjetividade na maior parte do tempo, não existe resposta pronta para quase nada. A dicotomia de construir e desconstruir são os pilares da educação. Isso tudo mexeu comigo, me tirou da minha zona de conforto. Acabei mudando para o bacharelado por um semestre.

Não se precipite, caro leitor, não estou dizendo que a FAGED é horrível, como parece que estou relatando. O que estou tentando expressar é o quanto as disciplinas da educação me testaram e o quanto desafiador e amedrontador foi. Durante esse período muito questioneei o meu potencial para ser professora. Foi nesse dado momento que eu achei que não eram as pessoas que escolhiam a educação e sim que era ela, a louca da educação, que nos tirava da zona de conforto de apenas sermos meros informantes, que escolhia seus profissionais. Durante o meu primeiro semestre ouvi diversas vezes frases do tipo: *“FAGED é uma barbada, ninguém roda”, “as cadeiras da educação só servem para encher linguiça”, “é só fazer os trabalhinhos”, “é só ir à aula e assinar a chamada”, “...é só...”*. Ouvi isso e fui com isso entranhado na minha mente. Fui com essas frases no pensamento e levei um tombo enorme ao descobrir a complexidade do estudo da educação, pois a cada semestre da graduação somos bombardeados com os propósitos que permeiam a Educação. Acredito que a complexidade da Educação é tão densa por que não lidamos com simples máquinas, lidamos com seres humanos,

de carne e osso, que questionam o tempo todo, tudo e todos. Essa intersecção entre seres pensantes (alunos e professores) é o ponto de partida para começarmos a visualizar a ponta do iceberg da ciência educacional.

CENA 4:

Descobri que para ser professor tu tens que passar muito perrengue como aluno da graduação, que para estar em sala de aula tu precisa muito mais do que o porte do diploma, do livro didático embaixo do braço ou de um quadro e um giz. A FACED se mostrou um gigante, tão grande que me fez recuar, não de raiva ou asco, mas sim de falta de coragem de continuar algo que exige tanto de quem escolhe a carreira de professorar.

Esse longo semestre “facediano” me levou para o bacharelado no semestre subsequente e que durou tão pouco quanto o meu temor pela educação. Um semestre apenas e que me fez refletir muito do quanto eu almejava a licenciatura e o quanto eu desejava voltar para minha antiga habilitação.

CENA 5:

De volta à licenciatura, tudo que eu não deveria fazer eu fiz novamente, como solicitar um monte de disciplinas para recuperar o tempo perdido. Dessa vez eu solicitei dez disciplinas. Está assustado? Mas é isso mesmo, foram DEZ! A maioria da educação para retomar o tempo perdido no semestre anterior. Confesso que me bateu aquele frio, no entanto logo tomei a coragem de enfrentar esse desafio. Se no segundo semestre a FACED me assustou muito e me deu muitos “choques”, esse quarto semestre eu estava era desafiando qualquer disciplina da educação, entrei de cabeça, me intitulei desde ali “Professora Carolina”. Eu me dediquei ao máximo. Nascemos para sermos o que quisermos, eu escolhi que ser professora era meu maior objetivo naquele momento, bastava que eu acreditasse nisso, no meu potencial, na minha dedicação, simplesmente em mim.

Naquele quarto semestre eu realmente estava confiante e desinibida achando que tudo dali para frente continuaria na mesma *vibe*. Eis que os semestres passaram e finalmente eu cheguei na parte mais temerosa de qualquer graduando de licenciatura: os estágios obrigatórios.

CENA 6:

Começo essa parte de tanta importância para o meu trabalho citando uma frase que ouvi diversas vezes durante a minha caminhada discente nos estágios obrigatórios, do Professor, meu orientador, Nestor “não há como docenciar sem se existir”. Acho que essa frase perfeita para fazer com que o meu trabalho exista, pois a partir dela eu dei início a tantas reflexões que me trouxeram até aqui, a essa pesquisa.

5.3.AS MINHAS PRÁTICAS DE ESTÁGIO DOCENTE E O DESAFIO DE ME TORNAR PROFESSORA TITULAR DO ESTADO

CENA 1:

Chego a principal parte desse relato, meu primeiro contato com as experiências como docente, o momento que enfim eu pus em prática todo o aporte teórico que tive (e ainda estava tendo) durante a graduação. O currículo do curso de licenciatura em Geografia ainda não havia passado por mudanças. Contávamos com uma disciplina de preparação à docência, que tinha um caráter mais introdutório da prática dos estágios, e após essa disciplina passávamos para aquelas que de fato tinha como objetivo sermos os estagiários em ação, prática. Dois estágios faziam parte desse antigo currículo o fundamental e o médio.

Diversas vezes ouvi relatos assustadores das práticas dos estágios, com muito mais ênfase no do ensino fundamental. Comentários do tipo “*são os demônios, tu não imagina*”, “*não sei como dei conta, foi minha pior experiência*”, “*nesse momento temos a certeza que não aprendemos nada na graduação*”. Nunca levei tão a sério esses comentários até o momento que a minha vez chegou.

CENA 2:

Antes de eu começar a relatar os percalços do estágio do fundamental, eu volto a falar um pouco mais sobre a disciplina que o antecede, a “Preparação à docência em Geografia”. A cadeira tinha como intuito principal nos introduzir muito devagar no “mundo” escolar. Nossos primeiros contatos com o ambiente da escola começaram nessa disciplina. Nela foi possível compreender muitas dúvidas de como e possível repassar o conhecimento de Geografia para a linguagem de nossos alunos.

Acredito que a disciplina de preparação me ajudou muito mais do que naquela época eu podia imaginar. Uma cadeira de 10 créditos já assusta por ter uma carga horária tão densa, mas uma cadeira de 10 créditos que te traz uma bagagem enorme de conhecimento e ministrada por uma professora que cobra quase a 'excelência' de ti, assusta muito mais.

Essa disciplina de tantos créditos exigia de cada discente uma breve percepção da sua construção docente. O que quero dizer é que essa era uma cadeira com a intenção de nos preparar para os estágios obrigatórios, nada mais que um ensaio para a nossa futura atuação como discentes futuros docentes. Um dos objetivos da disciplina era elaborar planos de aula e uma miniaula, que deveria ser apresentada para o professor e colegas de classe. Esse é um ponto de suma importância para o foco da minha pesquisa, pois durante essa disciplina nós éramos alunos-professores em formação de forma bem concreta e fomos avaliados como alunos que tomaram papel de professor. Carregar a responsabilidade de ser um bom professor é extremamente amedrontador. Ainda que saibamos que não existe fórmula mágica para ser considerado bom, nós a procuramos, de todas as maneiras, nos livros, na internet, em relatos, em vídeos, a busca do professor que almejamos ser, no mínimo, bons.

Passei por essa disciplina no segundo semestre de 2017 e quando o semestre acabou eu senti que era necessário eu simplesmente esquecer a palavra professor durante as férias eu necessitava de um momento de lazer longe dos livros, longe das reflexões e de tudo que lembrasse a minha futura profissão.

CENA 3:

Começo agora o relato da prática dos estágios que me colocaram pela primeira vez na pele de professor, mas que também era aluno, o momento da graduação quando estamos nessa tênue transição.

Na primeira vez que cursei a disciplina do estágio do fundamental eu acabei desistindo do semestre, pois alguns problemas pessoais me impediram de continuar essa etapa da graduação. Não me arrependo de não ter concluído o estágio do fundamental da primeira vez, pois eu tinha a certeza que eu não iria aproveitar tudo que eu poderia, em sala de aula, naquele momento.

Isso me leva a dizer que o último estágio do curso de Geografia, na verdade, foi o meu primeiro, a que deveria ser minha última experiência em sala de aula, algo

com o qual eu já teria de estar mais habituada, caso não tivesse desistido do outro, o que não aconteceu. Não nego que parece estranho começar pelo fim, mas fiz essa escolha porque eu senti a necessidade de fazer os estágios com o professor Nestor. Parece puxa-saquismo, mas as aulas dele de fato são de muito, muito aprendizado e nelas consegui abstrair várias “dicas” que quero levar pra minha vida como professora. Ao me dar conta que naquele semestre ele só ministraria o estágio do Médio, eu criei coragem e inverti os papéis de uma vez.

De forma um pouco resumida posso relatar que o estágio do Médio realmente é a parte das práticas docentes menos assustadora, ainda que haja percalços, são menos “turbulentos” os momentos vividos em sala, a resolução de problemas é mais rápida e eficiente e assim por diante. Confesso que minha escolha do lugar onde iria estagiar contribuiu significativamente para me poupar muitas dores de cabeça. Afinal, o Colégio de Aplicação foi fundado justamente com o propósito de ser uma escola para que os alunos da universidade pudessem “aplicar” seus aprendizados teóricos da graduação para a prática em sala de aula. E eu como não resolvi me arriscar um pouco mais escolhendo uma escola de maior vulnerabilidade, resolvi optar pelo que parecia mais cômodo (também nem tanto).

É inevitável não dizer o quanto aprendi com os alunos e como eles foram importantes nessa fase da minha graduação, o quanto tive dificuldades ao longo desse período de estágio, seja planejando aulas ou tendo momentos em sala de aula de muita angústia por parecer que ninguém entendia nada do que eu dizia, por ter tomado muito esporro durante a observação do meu supervisor de estágio e muitas outras coisinhas que acredito serem normais em todo estágio docente (penso assim somente agora).

Mas, com toda a certeza, um dos meus maiores “lucros” dessa prática foi poder aprender e me inspirar tanto na professora da turma a qual eu estagiaria. Falo nesse momento da docente titular da disciplina de Geografia da turma, a Professora Ana Clara. Eu já a conhecia de outros momentos, quando fui bolsista do CAp, e através de outros dois colegas que foram bolsistas dela em um projeto de extensão. Eu com toda a certeza, já conhecia e admirava o trabalho dela, que trata de Diversidade na Escola, um projeto de extensão, e de como ela era uma professora muito querida pelos alunos da escola assim como por toda a comunidade escolar. Contudo eu não imaginava o quanto todos esses atributos dela teriam tamanha importância para eu me tornar a profissional que almejo ser hoje e, ao mesmo

tempo, o quanto essa admiração poderia também me atrapalhar durante aquela prática de estágio, quando, ao invés de eu abstrair o que eu admirava, me confundi e acabei tentando ‘copiar’ quem ela era (é). No final desse trabalho, após as experiências compartilhadas com meus entrevistados, você notará o quanto essas proximidades com professores do ensino básico são consideradas por mim essenciais para a construção e reconstrução da minha identidade.

Venci o semestre do estágio do médio. Quando uso o verbo “vencer” é porque o mesmo exprime claramente o meu sentimento durante toda(s) a(s) prática(s). Encarei esse momento literalmente como um jogo, onde eu deveria ser a vencedora. Sei que ser professor não é o mesmo que ser um jogador e que tampouco a sala de aula é uma competição e que dali sairá um vencedor, mas se autodescobrir e redescobrir como professora é um ato de vencer aquilo que nós mesmos construímos como uma competição que na verdade é uma insatisfação positiva da docência, aquele sentimento de é possível melhorar a cada aula transmitida.

CENA 4:

Começo a partir de agora a relatar os momentos que mais contribuíram (e ainda contribuem) para a minha formação enquanto docente: meu estágio do ensino fundamental atrelado à minha repentina contratação do estado como professora.

Retomar o estágio do ensino fundamental deu aquela sensação de frio na barriga, estômago retorcido e medo. Senti tudo isso porque minha primeira experiência nessa prática foi um pouco conturbada: crises existenciais, questionamentos em relação ao meu futuro como professora entre outras mil e tantas lamentações que não tem tanto a ver com o relato aqui proposto.

Bom, meados do mês de abril de 2019, eu já estava dando início às práticas do estágio do ensino fundamental na mesma instituição que realizei a prática do Médio, o Colégio da Aplicação da UFRGS. Talvez por questões óbvias para mim, mas nem tanto para você, leitor, eu optei por realizar essa etapa em dupla com um colega meu da disciplina. Essa foi uma opção que o professor Nestor nos apresentou, mas que não era de caráter obrigatório, mas que muito me interessou, imagine só dividir toda a “carga” de “dar” aula com uma outra pessoa? Fichinha! Com certeza não foi tão barbada como esperado. Assumir uma turma de sexto ano jamais será um mar de rosas!

De fato, eu só ministrei uma prática no Colégio Aplicação, uma vez que, em meio a esse tempo de observações e burocracias de legitimar o estágio, eu fui selecionada para uma vaga de professora de Geografia do Estado e designada para duas escolas em Alvorada. Aqui começa a maior correria da minha graduação toda. Adiante!

A realidade financeira de muitos alunos da graduação é de grande precariedade, pessoas que muitas vezes contam somente com os auxílios que a faculdade oferece para se manter ativo no curso. Esse é um dos motivos de muitos alunos (principalmente os cotistas) acabarem desistindo de dar continuidade à graduação, falta de recursos financeiros. Digo isso para elucidar a minha realidade e usar esse motivo como justificativa principal de eu não ter recusado trabalhar no período da minha graduação durante o qual eu mais precisava de tempo e dedicação, quase que exclusiva. Relato com isso que durante o semestre que comecei as práticas de estágios e a ideia de escrever meu trabalho de conclusão do curso, eu aceitei trabalhar como professora em duas escolas, com uma carga horária que não condizia com a minha disponibilidade para dar conta de tudo, em localidades extremamente opostas, da minha residência e de onde eu estudo, com horários totalmente quebrados (minha carga horária é 33h semanais, mas na verdade viram 60h entre períodos vagos e trocas de turno) e com um mar de novidades em sala de aula, sala dos professores, reuniões pedagógicas e mais uma infinidade de novas experiências para uma ainda aluna de graduação.

Não é lamento e muito menos reclamação. É desabafo, uma maneira de 'botar pra fora' tudo aquilo que tanto pesa e alivia ao mesmo tempo meus dias desde essa nova experiência.

CENA 5:

Comecei no meu novo emprego como professora de Geografia, com muitos desafios: ministrar aulas para todos os anos finais do fundamental e todos os anos do ensino médio também. Além disso, eu precisava dar conta pelo menos do estágio do fundamental já que do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) eu acabei desistindo sem pensar muito. Dei continuidade à prática do fundamental em uma turma de 9º ano, de uma das escolas, escolhi propositalmente a que não tem quase nenhum recurso pedagógico, nem mapas, nem recursos audiovisuais modernos, de quadro branco, nem, nem e nem. Tomei essa iniciativa por lembrar que, a partir de agora, a facilidade que eu havia tido no estágio do médio com todos os recursos que

o Colégio de Aplicação disponibiliza já não era mais minha realidade, estava muito, mas muito distante.

Em contrapartida a outra escola da qual sou professora somente do ensino médio possui uma infraestrutura de ponta, quase parece mais uma escola privada do que pública. A realidade é outra: lousas digitais, notebooks à disposição dos alunos, salas com recursos audiovisuais impecáveis, ar condicionado, diários de classe digitais e *online* e daí por diante. Mas o que eu não podia esquecer é que eu deveria saber que essa realidade não é 'padrão' das escolas públicas, e sim a exceção.

Passei a viver em duas realidades totalmente distintas, uma onde a precariedade de recursos pedagógicos é muito grande e outra onde há disponibilidade de uma grande gama de recursos que podem facilitar o planejamento de uma aula. O meu maior desafio inicial foi justamente foi compreender que a maioria das vezes o que eu planejava para uma não poderia ser aplicável da mesma maneira na outra.

Meus anseios de ser aluna-professora eram (são) muitos, o maior deles talvez seja tentar ser aquela professora diferente das que eu tanto tinha como "inimiga", seja no meu ensino médio ou na graduação.

Descobri, na prática, que uma escola - sala de aula, um corpo docente - é composta por várias realidades distintas, múltiplas interações e que a todo momento aquilo que planejamos para nossa aula pode vir a não ser aproveitado, pois muitas vezes a tendência é de simplesmente a aula tomar outro viés totalmente diferente daquilo que se propunha. Ao me deparar com essas situações, senti que esses eram (são) os momentos que a professora em mim ganha mais maturidade e compreensão de que no meio escolar nada é estático, tudo flui de diferentes maneiras a todo instante.

Ser professora e aluna, que loucura! Essa dicotomia foi o que me fez pensar em escrever esse trabalho, refletir sobre essa relação tão "íntima" e tão homogênea. Na época eu precisava dar conta de fazer os planejamentos de aula e tenho vergonha de dizer que não consegui fazer nem metade dos planos que eu deveria para passar pelo visto do professor supervisor do estágio. É muita coisa para pouco tempo, cada dia um ano diferente, e nunca dei aula antes; logo, não tenho nada planejado de anteriormente para, pelo menos, me auxiliar. Aqui está um pensamento

que várias vezes me fez refletir, como o aluno também tem tantas responsabilidades quanto um professor, de prazos, regras, etc.

Muitas vezes eu acordava de madrugada para poder terminar de planejar algo para a aula da manhã. Sorte minha que muitos desses planejamentos relâmpagos têm dado resultado nas aulas, os alunos se interessam e meu dia acaba mais tranquilo.

Cada dia é um mar de novidade: é reunião, problemas na escola, problemas com alunos, é dificuldade de manter os olhos abertos e o desespero de ter que continuar e, além de tudo isso, a gratificação de ter escolhido a carreira de professora. Não é algo ruim, é algo cansativo, não acredito que pra sempre, mas para quem está iniciando sim. Além desse monte de desabafo, acabo relatando também a falta de dinheiro: fui avisada que, ao começar lecionar no Estado, eu demoraria uma eternidade pra receber. Pois tem sido exatamente assim. Falta dinheiro pra conseguir ir adiante, tenho que me arranjar daqui e dali, e isso às vezes desanima, isso muitas e muitas vezes reflete nas minhas aulas, sendo estas monótonas, sem brilho, sem o “tesão” que o Nestor tanto frisa.

Parece invenção, mas, de todas as turmas que tenho, a que escolhi estagiar é a que mais me dava forças para continuar e não desistir. Eles me acolheram, os muitos problemas deles acabavam relatando pra mim, e essa parceria acaba me dando vontade de dar uma aula impecável para eles. É claro que não acontece assim tão perfeita, mas pelo menos, boazinha é (risos).

Durante os anos que estive na UFRGS, eu nunca tinha me atrevido a arranjar um emprego fixo, com medo de não dar conta de estudar e trabalhar. Nesse ano foi diferente, eu gosto de ser do contra. Com os estágios e a faculdade beirando o final, eu resolvi me aventurar nessa trilha muito louca de professorar, afinal, o que melhor do que a experiência, ou, em palavras bonitas, o empirismo para ter certeza do que realmente queremos? (Posso estar falando bobagem, mas está sendo nessa experiência que estou realmente descobrindo a minha “vocação” para professora) ainda que esteja sendo uma loucura, eu esteja no último do estresse, eu sei que está valendo a pena, que estou aproveitando cada segundo nessa “trilha”, que eu não me arrependo de quatro anos atrás ter escolhido esse caminho para seguir. Talvez isso mude com o tempo, mas no momento encontro-me, bem lá no fundo, em paz com a minha escolha.

6. OUVINDO OS MESTRES E COLEGAS

Neste capítulo pretendo compartilhar as respostas dos colegas selecionados para a aplicação da entrevista. Gostaria de explicar como pensei a elaboração de minha entrevista (Anexo 1) A ideia de realizar esse trabalho como um todo surgiu das minhas angustiantes conclusões sobre a complexidade do processo de ser aluna, e, ao mesmo tempo, professora, e essa primeira manifestação se deu nos meus relatórios de estágio. Foi desse processo de estágios que passei a pensar em um relato sobre a minha trajetória, já trazido aqui no capítulo anterior. Portanto, a entrevista elaborada para ser aplicada aos meus colegas e amigos de profissão está, tanto na ordem dos acontecimentos, como também nos eixos principais que marcam minha trajetória. As primeiras seis perguntas estão mais direcionadas para as lembranças do período anterior à universidade. Entretanto, elas não são focadas nas práticas daquele período, mas sim, nas suas impressões, sentimento ou não de pertencimento àquele espaço, inspirações e expectativas para entrar ou não em uma universidade. As questões oito, nove e dez incitam essa mesma reflexão, mas agora, no Ensino Superior. As questões onze e doze provocam lembranças e reflexões dos períodos de estágio do Ensino Fundamental e Médio. Já as questões treze, quatorze e quinze incitam as memórias (ou vivências) nas primeiras atuações enquanto docentes fora da universidade (refiro-me, nesse caso, às experiências que, mesmo ainda com a graduação em andamento, não estavam relacionadas ao estágio obrigatório). No caso dos que estão há mais tempo em sala de aula, provooco o estabelecimento de comparações sobre seus sentimentos, impressões e expectativas anteriores e ao atuais. As questões 16 a 20 referem-se ao posicionamento atual do profissional e da profissional docente em relação aos alunos, à educação, às expectativas profissionais e, também, à própria experiência ao ser entrevistado/a. Um tema que considero importante e que será encontrado, principalmente, na questão quatorze é a precarização da profissão e a infraestrutura.

Cabe, por último, ressaltar quem foram meus entrevistados. Opto aqui por nomeá-los, pois eles foram e são minha inspiração, professores e colegas que desejo estar sempre próxima, junto aos meus alunos também, me construindo e reconstruindo, a fim de contribuir, se não para a mudança do mundo, para a mudança de mundos, assim como o meu foi mudado pelos meus mestres. Escolhi

entrevistar cinco professores, a partir de do critério tempo de atuação na área docente. São eles/elas:

- Neemias Lopes da Silva, vinte e quatro anos e dois anos e meio de experiência enquanto docente em escola pública e privada, ano de conclusão da graduação em 2019/2;
- Leonardo dos Santos Ferreira, vinte e quatro anos, um ano de experiência em escola privada, ano de conclusão da graduação em 2019/1;
- Vanessa Alves dos Santos, trinta e sete anos, sete anos de experiência em escola pública, ano de conclusão da graduação em 2018/2;
- Alexandre Fraga da Costa, trinta e quatro anos, dez anos de experiência em escola pública e dois anos em escola privada, ano de conclusão da graduação em 2009;
- Roselane Zordan Costella, cinquenta e quatro anos, trinta e dois anos em sala de aula (ensino básico e ensino superior) e atualmente professora do Programa de Pós-Graduação da UFRGS, na linha de Pesquisa e Ensino de Geografia, conclusão da graduação em Geografia em 1993.

Optei por apontá-los na entrevista pelo primeiro nome. Neemias e Leonardo foram meus colegas durante toda a graduação. Portanto, mais que colegas, somos amigos. Muitas vezes choramos juntos, passamos dificuldades de todas as ordens, seja nas disciplinas teóricas como nos estágios (mesmo não tendo feito juntos). Vanessa é minha colega de trabalho no Estado, uma inspiração para mim pelo trato e cuidado que tem pelo ensino de Geografia, por já ter uma trajetória maior do que a minha em sala de aula e por ter passado pela mesma experiência que passei de entrar na rede estadual de ensino ainda na graduação. O professor Alexandre (sim, não consigo chamá-lo só de Alexandre, pois ele foi meu professor na adolescência e essa lembrança sempre será mais forte) foi meu primeiro mestre professor. Uma grande inspiração para mim, como já relatei no capítulo anterior, e, também com a experiência de entrar na rede estadual com a graduação em andamento. A professora Roselane, minha mestra na graduação, com quem aprendi e aprendo até

hoje o que é ser grande e humilde. Fui sua monitora por dois semestres e, portanto, digo isso com toda a certeza.

Pelo fato de a entrevista conter um bom número de perguntas e também por ter resultado em relativamente longos períodos de conversa, não transcrevi todas na íntegra. Selecionei falas que se destacaram e, portanto, nem todas as questões terão as respostas de todos especificadamente. Destacarei, para cada questão, os elementos em comum e as particularidades, quando elas forem relevantes. Espero, nesse capítulo, sistematizar alguns elementos que possam dialogar – e, a partir disso, pensando isso como uma provável semelhança ao corpo docente de uma forma geral -, bem como evidenciar a diversidade entre nossa categoria também, e mostrar que, na troca, podemos aprender uns com os outros.

1) Quando você foi aluno do ensino médio, você acredita que era importante naquele espaço escolar? A) Qual você acredita que era a sua importância?

Essa pergunta talvez seja mais desafiadora, pois, como disse no capítulo anterior, é sempre difícil lembrar, encontrar as partes do passado, às vezes pouco revisitadas. Excetuando Neemias e Leonardo, a resposta comum foi que pouco se pensava ou refletia sobre isso. Antes de passar a palavra a Neemias, permita-me refletir um pouco sobre o fato de não haver, por parte dos outros entrevistados, esse sentimento. Nesse caso, especificamente, penso que, talvez a distância temporal da época em que cursava o ensino básico levem esses sujeitos não a esquecer, mas a demonstrar que o ensino entendido como transmissão de informações, bem como as relações professor-aluno, sistemas avaliativos, ainda eram mais fortes. Embora, claro, haja essa permanência nos dias atuais, evidentemente que os questionamentos a esse modelo vêm sendo trabalhados há algum tempo, como Paulo Freire, entre outros.

Passemos a palavra a Neemias:

“Pra mim eu achava que era importante, foi logo no Ensino Médio, que eu me aceitei como gay. Então, eu tinha... foi logo no Ensino Médio que eu comecei a ter os meus primeiros amigos gays e a gente era como se fosse um grupo LGBT da escola, que era composto por cinco pessoas, que a gente até brincava que era o nosso reino (risos)... mas acho que era importante por isso, por ser essa parte da escola que era um núcleo gay”.

Muito importante essa fala. Ela representa muitas coisas, mas elencarei duas para esse trabalho: primeiramente, ela representa a importância que existe na

identidade de cada aluno para a construção do fazer docente. Segundo Neemias, assumir-se gay marcou sua identidade e importância dentro do espaço escolar porque provavelmente ali ele se colocou num espaço de combate a um determinado pensamento, em uma determinada relação de poder do que seja certo ou errado. Era um “núcleo gay”, ali era o “seu reino”. Quantos “reinos” temos nos nossos espaços, escolares? Sabemos que eles existem? Qual o peso de sua existência nas relações escolares (professor-aluno, aluno-aluno, aluno-escola, etc.)? Freire, mais uma vez, se faz necessário:

Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a se enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (FREIRE, 2008, p. 91).

O que gostaria de mencionar, a partir da contribuição de Neemias, é que há tantas formas de existência dentro da sala de aula, dentro da escola, e muitas vezes elas estão silenciadas. Isso me leva a pensar na necessidade de ouvir mais os alunos, saber que eles são parte do conhecimento que queremos construir com eles e para eles.

2) Você teve um (ou mais) professor(es) que você admirasse muito durante o Ensino Médio? a) Por quê? b) Isso te levou a pensar em ser professor?

Para essa pergunta, não houve uma resposta, na maioria dos entrevistados, de alguém que realmente marcou sua passagem pelo Ensino Médio, como no meu caso com o professor Alexandre. Passemos, portanto, a palavra a eles.

Neemias cita dois professores foram os que mais marcaram o período no Ensino Médio: um pela identificação da orientação sexual, esse de matemática. A segunda, de português. A admiração vinha do fato de, por ser um turno noturno, o “ensino ficava muito solto”, de forma que um dos principais elementos avaliativos era a presença. Esses profissionais, entretanto, não foram importantes para sua escolha de carreira docente.

Leonardo disse que houve alguns: *“A gente vai admirar sempre aqueles que são mais legais, mais divertidos. Mas admirava também aqueles mais rígidos, que cobravam mais”*. É interessante essa fala de Leonardo, pois parece que há aqueles professores que são divertidos, mas que não podem fazer alguma cobrança aos

alunos. Como se não fosse a criatividade e a responsabilidade dois atores essenciais do docente.

Já Alexandre não teve uma inspiração de grande expressão. Houve, no ensino básico, vários professores “muito legais”, mas nenhum que tenha inspirado de fato. Ele lembra de uma professora de Português e o de História. “Eles saíam um pouco do tradicional”. Há uma reclamação aos professores de Geografia que ele teve, justamente pelo seu caráter descritivo, e a utilização do método de pintar mapas.

Vanessa e Roselane relatam não lembrar de alguma grande inspiração. Roselane fala ainda, de alguns professores do Magistério, como os professores de Sociologia e de Língua Portuguesa, pois “foram eles quem me ensinaram a escrever. Porque, quando entrei no Magistério, eu não sabia organizar ideias na escrita”. Interessante notar que em nenhum dos casos essas referências contribuíram para suas escolhas como docentes.

3) Qual momento da sua vida você descobriu que ser professor era a sua vontade? e 4) Por que você escolheu a carreira professor? a) Por que Geografia? b) Alguém te inspirou?

Optei por colocar ambas as perguntas, pois, ao analisar as respostas, notei que elas se relacionam diretamente. Nem sempre os fatos e as escolhas dos sujeitos podem ser separados de forma mais clara, mesmo a entrevista sendo pensada com um formato menos rígido. Dessa forma, também, me senti mais à vontade, nesse caso, de estabelecer o diálogo entre eles.

Neemias descobriu sua vontade pela docência no pré-vestibular. Mais uma vez a questão da identidade gay se coloca como determinante. Foi nesse momento que começou a pensar na docência como profissão futura, pois no pré-vestibular não encontrou os problemas relacionados à opção sexual como determinantes. Provavelmente um dos motivos pela profissão não ter sido pensada ainda no ensino Médio foi justamente pelos preconceitos sofridos pelo professor com o qual ele se identificava:

“Foi no pré-vestibular que ali eu acho que me encontrei pensando em mim como professor. Aparentemente essa identidade de ser gay, ser professor....porque esse professor que eu tinha que era gay também era um grande problema na escola....era um grande mistério. Eu sabia porque era na cara que era gay e porque ele tinha me falado também porque ele sabia que eu era gay. Isso tinha um peso grande porque como ele não se

colocava nessa posição, tinha questões de família [do professor], também, que era próxima à escola [...] do bairro, em que todo mundo sabia...Lembro que teve um dia em que picharam 'Jairo Viado' no muro da escola".

O caso de Roselane é interessante. Ela diz que o que a fez escolher a carreira de professora foi a necessidade. Ela precisava trabalhar logo após terminar os estudos, e o Magistério foi a opção. Transcrevo uma parte muito importante de reflexão da mestra: *"Nem sempre a gente faz o que quer, mas o que fazemos tem que ser bem feito [...] Eu impus a mim mesma gostar de ser professora"*. Foi com as práticas de ensino, já depois de ter feito a primeira graduação, que ela começa a olhar para sua profissão com outros olhos. Leonardo também aponta suas práticas já no período de estágio como o momento em que seu interesse pela profissão começa a despertar. A ideia inicial seria fazer a Licenciatura para depois se dedicar ao Bacharelado, sua vontade maior anteriormente.

Alexandre me traz a necessidade de superar suas condições de existência e de sua família, para buscar uma vida melhor. Não tinham condições de pagar uma universidade particular. Não tinha como tentar vestibular na UFRGS, pois sua carga de trabalho era alta e não haveria como conciliar horários. Havia nele o sentimento de mudar de vida, de superação, mas mais do que isso: esse sentimento não se limitava só ao que desejava para si, mas também para seus iguais. Por isso que *"de todas as áreas de trabalho, uma sempre me chamou a atenção, a educação. Ela transforma a vida das pessoas, e esse era meu desejo: transformar a minha vida e a das pessoas"*.

Por fim, Vanessa. Ela relata que seu desejo de ser professora vem de jovem, pois seu tio já estava na graduação em História, e ela admirava seu comportamento, seus livros, e o ambiente que se formava com sua presença: *"Embora não tivesse aula com ele, era a inspiração da pessoa...a profissão marca o ser"*.

Quanto às opções pela Geografia, algumas são semelhantes. Em Neemias, Alexandre e Vanessa há o gosto pelas Ciências da Natureza. Neste último, também, aparece o gosto e a vontade de viajar. Em Roselane foi a pouca concorrência, quando fez o vestibular na UFRGS. Leonardo apontou o professor de Geografia do cursinho que usava a criatividade para passar os conteúdos como fator de escolha, assim como eu, em relação especificamente à Geografia.

5) Você consegue estabelecer alguma(s) diferença muito grande que você sentiu entre ser aluno Ensino Médio e aluno do Ensino Superior?

Respostas muito semelhantes são encontradas nas entrevistas com Neemias, Leonardo, Vanessa e Alexandre. Todos pensam que a maior diferença entre ser aluno de Ensino Médio e Ensino Superior está na relação à proximidade das relações entre escola, professor e aluno, na pessoalidade e impessoalidade de uma e de outra. Há mais humanização na escola. Vamos ver o que eles dizem: *“na universidade a lógica é a do ‘te vira’”* diz Alexandre. *“As pessoas vêm de vários lugares na universidade....tu te sente sozinho....eu sou só mais um”*, diz Neemias. *“Na faculdade tu estás numa selva, onde tem que sobreviver. Na escola, existe um carinho, uma preocupação a mais”*, diz Leonardo. *“A escola leva muito em consideração tua história de vida...e os níveis de cobrança ao aluno tem esse elemento a ser considerado”*. O que os colegas estão dizendo aqui não é que a universidade seja vilã, mas que, dadas as proporções e a composição social, a dificuldade em se integrar e sentir identificação com grupos são maiores, mais custosas. Roselane destaca a questão da reflexão como elemento distintivo entre Ensino Médio e Ensino Superior: *“O Ensino Médio foi enciclopédico. E a universidade me fez refletir”*.

6) O que você esperava que a universidade (e o curso) te oferecesse, quanto a desafios e experiências, antes de entrar?

Vanessa, Roselane, Alexandre e Neemias não sabiam muito sobre o que esperariam da universidade. No caso de Vanessa, já havia certo conhecimento do que era universidade pelo fato de o tio já estar na graduação. Roselane não pensou nisso, pois já estava lecionando e a escolha de Geografia veio pela maior facilidade de acesso. O mesmo se aplica a Alexandre e Neemias afirma que nunca tivera contato com pessoas que estudaram em universidade.

Destaco Leonardo: *“Esperava que a universidade ensinasse mais cedo o que é ser professor. Que ela te fizesse entrar em contato mais cedo com a sala de aula. Agora, com a reforma curricular, espero que isso ocorra”*.

7) Você teve algum professor(a) inspirador(a) durante a graduação? a) Quais? b) Por quê?

Quanto aos professores citados, o que mais me chamou atenção foi o motivo de suas escolhas. Todos os entrevistados destacam o caráter mais aberto, menos impessoal na condução das aulas como elemento mais marcante. Vejamos:

“Pessoa muito simples e com mais proximidade com os alunos”, diz Vanessa. “São professores extremamente inteligentes, educados e parceiros nos momentos das dificuldades”, diz Leonardo. “Não se coloca num pedestal....eu podia me sentir eu mesmo”, diz Neemias. “Foi uma inspiração pela forma pouco prepotente e muito inteligente de conduzir os processos”, diz Roselane. “Não precisava fazer ‘malabarismos’ para ser agradável na condução de suas aulas e, ao mesmo tempo, acolhedor”, diz Alexandre.

Os demais professores que se destacaram foram individuais, e estavam relacionados com seus interesses de pesquisa, a orientação em processos de estágio, do pensar a educação. O professor mais citado foi Nelson Rego. Mas outros mais também foram importantes para eles: Francisco Aquino, Nestor Kaercher, Flávia Farina, Paulo Alves, Roberto Verdum, Adriana Dorfman, Dirce Suertegaray, Antônio Castrogiovani e Arno Carlos Lehnen.

8) Quando você foi aluno do ensino superior, você acredita que era importante naquele espaço acadêmico? a) Qual você acredita que era a sua importância?

As respostas foram bastante variadas em relação a essa pergunta. Neemias assinala a questão da identidade como elemento principal: a ocupação do espaço universitário por sujeitos vindos da região periférica (região metropolitana de Porto Alegre), a questão social e a identificação Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros (LGBT) são marcas de representatividade. Elas assinalam um momento de conquistas de espaços, respaldadas por políticas públicas que atendiam a essas reivindicações. Ele, portanto, pensa sua importância como representante desses grupos identitários dentro da universidade.

Alexandre e Leonardo trazem mais a questão da valorização daquele espaço conquistado a partir das suas dificuldades para aquele acesso. Da consciência de que, a partir daquele momento de entrada na universidade, suas caminhadas seriam longas e tortuosas, e que não mais se tratava do ensino básico, onde alguns tropeços poderiam ser dados sem muitas consequências para suas vidas. Já Roselane não tinha noção de sua importância ou não. Essa questão não chegou a ser pensada por ela naquele momento.

Vanessa traz uma questão que acredito ser importante a citação: *“Os alunos são, muitas vezes, os que trazem as demandas que alimentam as próprias pesquisas dos professores, principalmente na educação”.*

9) Durante a graduação, que autores você citaria (dois) como de extrema importância para a sua formação enquanto futuro profissional da educação? Por quê?

Milton Santos, Nelson Rego e Nestor Kaercher e Paulo Freire são os autores mais citados entre os entrevistados. Os principais motivos dessa escolha foram a importância da ideia de espaço (no caso do primeiro) e as bases para a busca de um fazer pedagógico mais humano, para os três autores subsequentes.

Destaco a fala de Neemias, em relação a Paulo Freire:

“Porque o espaço escolar, pra mim, sempre foi muito difícil, principalmente antes de encontrar as primeiras pessoas gays na escola. E eu lembro como foi horrível para mim o período escolar de, tipo, eu sou o aluno viado, de eu ser a bicha, de eu ser a criança que era afeminada e de como tudo isso me fazia muito mal. E eu tento justamente carregar isso, hoje, na minha formação; penso em, como professor, o eu puder evitar situações que gerem essa opressão...porque eu era o aluno oprimido...tudo estava 'ok', com exceção a mim. Quero evitar essas situações, e que meus alunos e alunas percebam que essa situação faz mal, que essas atitudes matam pessoas, que tem pessoas morrendo por lgbtfobia.”

10) Ao entrar na universidade você tinha alguma ideia (ou já havia refletido) a respeito do que seja conhecimento? a) No decorrer da graduação, essa ideia mudou? b) Como você vê o conhecimento hoje e qual seu papel, como professor, para desenvolvê-lo?

Fica bastante claro, entre a maioria, que o conhecimento, antes de entrar na universidade, era informação. Alexandre, Vanessa e Leonardo dizem que o conhecimento, para eles, era o conteúdo que precisavam saber para passar no vestibular. Roselane, por sua passagem pelo Magistério, já havia essa dimensão quando na universidade. Neemias dia que sua ideia de conhecimento, antes de entrar na universidade, estava baseada na concepção vinda de sua família, das tradições, e nada tinha que ver com o caráter científico que se configura nas universidades. Mas que sua entrada não exatamente fez essa noção se modificar. Ele segue pensando na importância das várias formas de conhecimento.

11) Fale-me um pouco sobre o estágio do Ensino Fundamental. a) Quais foram seus maiores desafios? b) O que mais te motivou? c) O que mais te desmotivou?

Alexandre, Vanessa e Roselane já vinham de experiência na educação básica. Como realizou o estágio com as turmas que já trabalhava como contratada do Estado, Vanessa diz que o estágio foi importante para desenvolver questões que achava mais útil, onde poderia, com o auxílio de seu orientador, medir o que poderia e o que não poderia ser trabalhado em sala de aula. Ser criativa, entretanto, foi um dos maiores desafios, *“pois a estrutura não te permite. Tu estás presa à burocracia da escola”*. Alexandre também coloca sua experiência nesse sentido, destacando o papel do professor orientador nesse momento, não só com os auxílios diretos, como também com as dinâmicas internas entre colegas de mesma turma, que também estagiavam. A troca de experiência, segundo ele, foi fundamental. E Roselane diz que por já estar há anos atuando na mesma escola que estagiava, e a turma era a mesma que estava trabalhando, destacando que *“não teve a mesma dificuldade que vocês”*.

Já Neemias relata que sua experiência de estágio, primeiramente, lhe trouxe angústias, foi bastante intensa e difícil. Os motivos para isso foram a sobrecarga de trabalho no âmbito profissional, fora da universidade; a mudança de perfil de aluno que iria trabalhar, já que suas experiências anteriores foram com cursos pré-vestibular e aulas particulares; e as cobranças trazidas pelo professor orientador do estágio que, embora necessárias, conferiam um peso que o angustiava. As dificuldades em elaborar os planos de aula também constam em seu depoimento. Entretanto, apesar dos percalços, conclui que seu período de estágio no Ensino Fundamental foi muito positivo, pois além da experiência adquirida, o aprendizado com os alunos, principalmente, foram determinantes. *“Percebi que, às vezes, tentar fazer um pouco diferente [as aulas], você pode mudar significativamente o comportamento dos alunos. **Se tu te desarmar, talvez eles se desarmem**”* (Grifo meu).

Já Leonardo informa que o estágio de Ensino Fundamental foi o primeiro contato com sala de aula, independente da modalidade, e esse foi seu maior desafio. O que o motivou foi a parceria com a colega M, com a qual dividiu as tarefas no estágio. A recepção dos alunos e da professora da escola foi muito importante. A falta de infraestrutura foi um fator de bastante desmotivação.

12) Fale-me um pouco sobre o estágio do Ensino Médio. a) Quais foram seus maiores desafios b) O que mais te motivou? c) O que mais te desmotivou?

Roselane afirma que foi a mesma situação que no estágio de Ensino Fundamental. Neemias afirma que foi mais tranquilo essa experiência, pois, além da primeira passagem pelo Fundamental, havia, também, a vantagem da boa infraestrutura ofertada pelo Colégio de Aplicação, lugar onde ele realizou o estágio. Alexandre e Vanessa afirmam que o estágio do Ensino Médio ocorreu de maneira semelhante ao primeiro, mas destacam a maior dificuldade de lidar com os jovens dessa etapa, pelo fato de serem menos receptivos à criatividade. O peso do contexto psicológico, familiar, todo o processo vivido na adolescência (que às vezes nem existe de fato, dadas as condições de vida) tornam os alunos mais instáveis, refratários.

Leonardo destaca o sentimento de se sentir mais solitário nesse processo, por não estar acompanhado de sua dupla M. Entretanto, conseguiu desenvolver o diálogo com eles e entre eles, algo que ele carrega como prática para sua atuação.

13) Conte-me brevemente sobre sua primeira experiência profissional como professor. a) Foi na rede pública ou privada? b) Quando ocorreu? c) Quais foram seus maiores desafios iniciais? d) Você já havia se formado? Se não como você pode descrever a experiência de docenciar ainda sendo discente na graduação?

Pela relevância da pergunta para meu trabalho, optei por especificar a experiência de cada um separadamente. Cada um entrou em momentos diferentes na rede de ensino, e acredito que isso possa me trazer questões importantes.

O professor Alexandre entrou no quarto semestre da graduação na Rede Estadual de Ensino, em 2009. Como havia dito, sua primeira experiência foi na escola onde estudei, e a sala de aula de minha turma foi a primeira que ele pisou como docente. Ele relata que a timidez e o nervosismo foram os maiores desafios. Outro grande desafio enfrentado por ele foi “como ensinar”. Ele ainda estava no quarto semestre, portanto, muitas questões relativas à docência e até mesmo à teoria, à epistemologia geográficas não haviam sido abordadas. Portanto, essa situação foi marcante e determinante para sua construção enquanto professor.

“Mas eu sabia que precisava enfrentar aquela situação. E me perguntava: como vou ser professor sem mesmo saber como? Vou ganhar por isso e meus alunos vão sair prejudicados? Eu não aceitaria aquilo. Portanto, me esforcei ao máximo para fazer um intensivo comigo mesmo sobre que

professor eu seria e como deveria caminhar para isso. Não me arrependo, embora eu tenha sofrido um bocado”.

Vanessa tem semelhanças com a primeira experiência de Alexandre. Cursando o quarto semestre da graduação em Geografia, ela ingressa como contratada na rede estadual de ensino, em 2012. Suas maiores dificuldades estiveram relacionadas com os conteúdos do currículo, bem como as disciplinas teóricas e epistemológicas da Geografia e do ensino de Geografia ainda não haviam sido abordadas ou refletidas mais profundamente. O lado positivo foi que, como eram menos turmas, ela dispôs de mais tempo para preparar seus planos de aula, e isso possibilitou uma aprendizagem maior. Ela relata, ainda, que sua experiência como palestrante na rede de cosméticos Natura auxiliou muito na atuação com um público maior, com a timidez, etc. Com o tempo, a carga horária aumentou e o peso da graduação, juntamente e da profissão ao mesmo tempo fez ela dar prioridade para esta, ficando aquela em segundo plano, o que a fez quase jubilar.

A primeira experiência de Neemias em sala de aula foi em um curso pré-vestibular popular, ocorreu logo no início de sua graduação, e seu maior desafio foi o de buscar conteúdos para passar em sala da melhor forma possível, respeitando os métodos de aulas exigidos por esse formato de ensino. A falta de recursos também foi um desafio, uma vez que esse curso era ministrado nas dependências de uma Escola Municipal. Ao falar sobre sua experiência docente ainda na graduação, ele não viu como algo muito bom, por um lado, uma vez que ainda não estamos com o preparo que estaríamos se estivesse ao final, mas, ao mesmo tempo, não considera que esse preparo chegue totalmente com a conclusão da licenciatura. Embora haja essas dificuldades em ser professor ainda na graduação, há o lado positivo: *“o bom dessa situação é que nesse momento tu sente que não está sozinho.”* O espaço universitário, nesse sentido, tem um importante papel de, através das trocas de experiências com colegas, auxílio de professores, palestras e materiais, proporcionar subsídios para a construção dele enquanto docente.

Para Roselane, a pergunta foi reformulada, por ela já ter ampla experiência em sala de aula quando começa suas aulas de Geografia. Então, pedi para que ela contasse brevemente sobre sua primeira experiência profissional como professora de Geografia. Foi um caso peculiar, pois ela já havia ministrado aulas de História (a primeira experiência) e de Geografia antes mesmo de começar sua graduação na UFRGS, em função de sua primeira formação em Estudos Sociais. Ela diz: *“E eu sinceramente vou te dizer que eu não via motivo nenhum de existência da*

Geografia. No início ela era extremamente enciclopédica. As primeiras aulas que eu dei foi de reprodução, e não de reflexão, igualmente como os professores trabalharam comigo”.

Os maiores desafios para ela eram com a rotina da escola e com seu funcionamento. Ela ainda comenta que em relação aos alunos, ela *“sempre se deu bem”*. Não havia dificuldade com essa situação.

A primeira experiência de Leonardo foi na rede privada, no ano de 2019, logo depois do término da graduação. Portanto, sua particularidade está no seu ingresso que se diferencia dos demais. Ele segue na escola, agora com maior carga horária, mas quando ingressou, ele dava aula uma vez por semana, por duas horas, para cinco alunos que precisavam retomar o conteúdo para serem aprovados. *“Foi uma experiência inicial, e valeu muito para pegar o ritmo. Os maiores desafios iniciais foram a organização dos conteúdos, planos de aulas e detalhes burocráticos, porque ali a gente tem que resumir um ano em três meses”.*

14) Pense, novamente, no lugar onde você trabalhou pela primeira vez como professor, você sentiu a precarização da profissão? Por quê?

Nessa questão, dois sentiram diretamente (Alexandre e Vanessa), um sentiu indiretamente (Neemias) e Leonardo e Roselane não sentiram na primeira experiência. É importante lembrar que os que relataram não sentir a precarização estão se referindo à primeira experiência somente. Dou a palavra a Roselane: *“Não. Imagina, em 1987... nós já estávamos lutando para ganhar melhor, mas nós já éramos profissionais valorizados, ainda éramos. E ser professor era status”*. Lembro aqui que discutirei as respostas dos entrevistados com leituras e autores que me servirão de base no próximo capítulo. Dentre eles, a entrevista da professora Roselane na Revista Terra livre, onde ela desenvolve algumas questões relacionadas à sua visão em relação à precarização do ensino como um todo. Optei por deter-me em trazer, nesse capítulo, apenas os depoimentos dos colegas. Passo a palavra a Leonardo: *“Nesse caso não, pois era uma escola privada, com boa infraestrutura. O que senti realmente foi o valor do meu salário em relação à mensalidade dos alunos.”*

Sobre os primeiros contatos, enquanto docente, com a precarização da profissão, Neemias relata que ele ocorreu ainda quando trabalhava com o curso pré-vestibular popular, numa escola municipal de Gravataí, e que, portanto, a questão da

precarização, nesse momento, aparecia mais no contato com os professores do Ensino Básico. O que chamou a atenção foi que, ao entrar em contato com os profissionais que já estavam há mais tempo, principalmente, havia, repetidas vezes, indagações como: *“por que tu escolheu estudar para ser professor? Por que tu vais fazer isso com tua vida?”*.

Vanessa responde que sentiu muito a precarização da profissão desde o início. Interessante esse momento da entrevista. Estávamos conversando na sala dos professores da escola que atuamos, durante nosso intervalo. Nesse momento, um colega entra na sala e interrompe nossa entrevista para reclamar do sistema de computadores, que não dão condições para que possamos adaptar nossos registros de toda a natureza no novo sistema de informação ligado ao Ministério da Educação (MEC), exigência essa que já está em vigor. Para Vanessa, portanto, a precarização não é só pensada pela falta de infraestrutura, como também pela falta de profissionais que reduzam a sobrecarga de funções dos professores, para que esses possam ter condições de utilizarem seu tempo para pensar em aulas mais criativas, reflexivas e realmente importantes para o processo de construção de conhecimento dos alunos. Além disso, ela atenta para o processo de aumento da precarização, dada a conjuntura.

Professor Alexandre traz um importante depoimento, pois ele sente desde o início a precarização da profissão. Além dos baixos salários, em relação à carga horária, ao deslocamento, a infraestrutura é determinante para a desvalorização, que, segundo ele, tem tantos fatores envolvidos com o tempo, que se torna uma bola de neve. Ele relata como tenta superar essa falta de infraestrutura:

“Precisei tirar do próprio bolso para poder levar aulas dignas de meus alunos e minha também. Comprei um projetor, um netbook e comecei a preparar minhas aulas a partir de mais recursos. Eles gostam muito do recurso audiovisual, eles gostam de criar vídeos, memes, muitas coisas que a tecnologia auxilia. Eu proponho esse tipo de recurso para que minhas aulas sejam mais agradáveis, para que eles se atentem a mim. E também para que eles não pensem que vir para o colégio é um saco. Às vezes esquecem de dizer que, para ser professor, não basta ganhar pouco. Muitas vezes se tem que pagar por isso. Mas não me arrependo”.

15) Ainda pensando na sua experiência: a) antes, quais eram suas principais interrogações em relação ao seu futuro profissional? b) atualmente, quais são suas principais interrogações em relação ao seu futuro profissional? c) Como

você descreveria as suas condições de trabalho durante sua primeira experiência profissional?

Exceto Leonardo, todos falam da desvalorização da profissão. Entretanto, não quero eu afirmar aqui que ele não se preocupa com isso, com o ensino como um todo. Dou a palavra a ele:

“Na verdade, eu ainda tenho interrogações: Vai dar certo? Estou fazendo a coisa certa? Estou seguindo os conselhos do Nestor, que dizia que se eu conseguir, de dez alunos, salvar um, já sou vitorioso? Então é isso que eu penso todos os dias. Quanto às condições de trabalho, elas são ótimas, e não tenho intenção de sair da rede privada de ensino”.

Tanto anteriormente quanto atualmente, as principais interrogações de Neemias em relação ao seu futuro profissional têm relação com a desvalorização da profissão. Em função disso, ele relata que, em um determinado momento da graduação, ele trocou sua especialização para Bacharelado. Indagações como: *“Será que vale a pena tanto estudo, tantas preocupações e esforços para exercer uma profissão tão desvalorizada, e que, diante da atual conjuntura, tem a possibilidade de passar por mais precarização?”* Por um determinado momento, ele mudou para o Bacharelado em função dessa preocupação. E embora ele tenha retornado para a Licenciatura, essas preocupações seguem latentes.

Alexandre me relata uma experiência recente, ocorrida no ano passado (2018, época das eleições presidenciais), em que passou a ser perseguido pela escola e sendo acusado de fazer “doutrinação”. Nessa época, a diretora da escola e sua “equipe” passavam para os alunos vídeos do Olavo de Carvalho e acusava a categoria docente que era a favor da greve com todas as características pejorativas próprias desse tipo de acusação. Além disso, havia a perseguição, por parte da direção da escola, pela sua opção sexual. Esse momento, para ele, foi o mais difícil em relação às expectativas de seu futuro profissional. Mas diz ele que seus alunos o ajudaram muito, e foi ali que ele seguiu com alguma esperança. Entretanto, o fator conjuntural segue sendo o principal motivo para a preocupação não só como profissional, como também com o futuro do ensino

As preocupações anteriores de Vanessa estavam mais relacionadas ao estabelecimento do vínculo com os alunos. Atualmente isso segue, mas o que a preocupa, também, é mais com seu lado pessoal, com sua carreira dentro do ensino de Geografia, mas que não se resume a essa “burocratização”, responsável pela transformação dos professores em “operários da educação”. Ela, portanto, busca

outros campos de ação, a fim de reduzir o tempo de atuação em sala de aula, não necessariamente em escola pública.

Já Roselane responde que anteriormente sua maior interrogação em relação ao futuro era se conseguiria ou não seguir estudando. Não tinha relação com o ensino em si. Atualmente, sua maior preocupação está na existência da profissão no futuro, dada a atual conjuntura.

16) Nas suas experiências como professor, qual a importância dos seus alunos?

A resposta para essa pergunta foi unânime. Todos, em suas falas, disseram que não há professor sem aluno. Para não ficar repetitivo, fico com as falas de dois colegas: Roselane e Leonardo. Roselane diz: *“Na verdade, foram eles que me fizeram professora, né? Não tem ninguém mais importante que eles para minha profissão. Eu aprendi muito com eles, em todos os sentidos”*.

Passo a palavra para Leonardo:

“Importância total. Sem aluno não existe professor. Se tu só tem o tão desejado aluno nota dez padrão, a aula fica chata, pois tu tem que ter aquele aluno mais transgressor, que conversa mais, para dar uma dinâmica diferente na sala de aula. Então cada aluno terá sua importância dentro da turma. Ele vai contribuindo para a movimentação da turma da sua maneira.”

17) Hoje, você ainda se enxerga como aluno? Por quê?

Outra resposta unânime. Todos veem nos alunos as referências de sua constante construção. Alexandre dia o seguinte:

“Sim. Nesse caso, seu aprendizado segue acontecendo com os alunos, pois o papel deles está na sua importância enquanto agentes da produção da identidade do próprio docente. É na diversidade de sujeitos, de suas formas de ocupação do espaço em sala de aula, de suas vidas, que fazem o professor se recriar constantemente, e, por conseguinte, se produzir e reproduzir enquanto docente e ser humano.”

Roselane diz que sente-se *“eternamente aluna.....inclusive agora...aprendo todos os dias....com filho, com outros professores, com alunos [...] Aliás, aprendo muito mais que ensino”*.

18) Pensando agora, nesse instante, o que te motiva a ser professor?

Aqui cabe citar todos. Leonardo inicia: *“Os meus alunos e o carinho que temos. Porque se tu é um professor gente boa, mas que cobra, tu é o cara que eles*

vão gostar. Eles vão ter vontade aprender, criar, ensinar. Então meus professores são meus alunos”

Professor Alexandre também cita os alunos:

“Meus alunos me motivam sempre. Toda vez que eu vejo que consegui fazer alguma diferença na vida de um aluno, na demonstração de qualquer gesto.... do simples fato de levantar a mão, ou olhar o colega para comentar, ou até mesmo perguntar sobre algo que falei, pra mim já é uma vitória. Quando eu me assumi gay, eu fiz isso para meus alunos também. Eles são importante para mim, e então eu devia falar de minhas escolhas, vontades e angústias para eles. E sabe de uma coisa? Eles foram os que mais me apoiaram. Eles me motivam todos os dias”.

Também é importante a realização pessoal. Vanessa fala mais sobre isso: “A gente gosta de ver as coisas que causam realizações. Ver tua contribuição para algo positivo é o que motiva”.

Roselane afirma que é a questão do conhecimento:

“Porque o professor é diferente de qualquer outro profissional. Porque ele tem uma pretensão que o aluno seja melhor do que ele. E acho que isso é importante pra mim. Isso me ensina bastante. E quando a gente vê que muda o comportamento do aluno. E isso não é fácil. Mas quando a gente percebe que o aluno se modificou em função de você. Acho que isso é gratificante, coisa que eu não fiz na minha vida antes, porque não me preocupava com isso. Agora me preocupo com o que eu consigo transformar em quem”.

O que motiva Neemias em ser professor é a capacidade que tem os sujeitos dessa profissão em constantemente aprender, em função da proximidade com diversos sujeitos e gerações que se estabelece para realizar a ação docente. Essa dinamicidade faz dessa profissão algo muito particular e enriquecedor.

19) Você desejaria que eu te fizesse mais alguma pergunta? 20) Como você se sentiu ao ser entrevistado?

Optei por colocar ambas as perguntas, pois, ao final de cada entrevista, elas eram respondidas de forma conjunta, e repetir não foi necessário. Uma consideração comum a todos foi o ato de repensar a trajetória de vida, não somente docente, mas do seu caminho percorrido durante o processo de aprendizagem, seja como aluno, seja como professor.

Foi muito bom, para Neemias, a entrevista, pois normalmente não há o hábito de voltar pelos caminhos percorridos até o momento. Ele, ao ser entrevistado, descobriu que esse ato é importante, e, principalmente, refletiu sobre como seus traumas, principalmente os que se referem à sua opção sexual, ainda durante o

Ensino Fundamental, determinaram e determinam seus anseios e objetivos nesse processo de construção docente.

Roselane traz outra questão importante:

“Se tem alguma coisa que eu possa dizer a mais, é que a universidade olha diferente para a formação de professores. Eu não sei o caminho, mas eu sei que os professores da universidade precisariam visitar mais as escolas para formar professores para as escolas. Eu vejo que eles estão muito distanciados disso. Eles se preocupam em se especializar ao máximo, o que eu acho muito bom, mas esquecem de dizer que para um adolescente isso não tem valor nenhum”.

Isso dialoga muito com a fala de Vanessa, quando ela, a partir de sua reflexão durante a entrevista, que

“realmente me senti muito importante de novo. Eu sinto falta de algo: não existe visibilidade, na universidade, para os projetos dos professores do ensino básico. Sinto necessidade de mais espaços de reflexão conjunta: escola, universidade; professores do ensino básico, professores universitários. Às vezes a gente sente que emburrece”.

Leonardo acrescenta: *“Me sinto um iniciante perdido tendo que refletir sobre as coisas, as minhas vivências, e sou uma pessoa que não faz muito isso. Me senti bem e mais importante.”*

Por fim, e desculpe-me, leitor, se pareço fugir dos padrões exigidos por um trabalho, mas deixei para citar por último meu primeiro mestre e amigo na Geografia. Diga, professor Alexandre! *“Sinto-me o professor mais feliz do mundo. Saber que eu fiz a diferença na vida para uma aluna, para mim é UMA SENSAÇÃO DE DEVER CUMPRIDO”.*

Encerro aqui a parte dos depoimentos de meus mestres e amigos de profissão. Infelizmente, por falta de espaço e de tempo, outras questões poderiam ser incorporadas. Mas aqui me valio das respostas que mais esclarecem meus questionamentos, ou me levam a refletir sobre eles. No próximo capítulo farei uma análise das entrevistas, incorporando minhas experiências trazidas no meu relato. Dali, pretendo fechar esse trabalho trazendo alguns pontos que podem ser mais marcantes nesse processo de passagem do aluno para professor.

7. REFLEXÕES PARA A CONSTRUÇÃO DO EU E DO NÓS DOCENTES

Pretendo, nesse capítulo, fazer algumas reflexões sobre o que pude extrair tanto de meu relato, quanto das entrevistas realizadas com meus colegas e mestres. Confesso que, até aqui, foi, de fato, desafiador pensar minha trajetória e, principalmente, nos caminhos que poderei traçar a partir da conclusão de minha graduação. Há mais interrogações do que certezas. Mas acredito que isso seja um bom sinal. Trago o mestre Freire para ajudar-me nesse momento:

Gosto de ser gente porque, como tal, percebo, afinal, que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. Seria irônico se a consciência de minha presença no mundo não implicasse já o reconhecimento da impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença (FREIRE, 2008, p. 53).

Trata-se, portanto, de parte da construção de minha presença no mundo, do mundo e para o mundo esse trabalho. Mais além, trata-se de procurar olhares, saberes, questões, algumas respostas, para trilhar meu caminho enquanto docente e, ao mesmo tempo, fazer esse mesmo movimento de doação de minhas experiências e valores aos meus colegas e mestres. No início, pensei que fosse simples, mas, de fato, não é. Mas deixarei para relatar a trajetória desse trabalho ao fim do capítulo. Faço, nesse momento, o levantamento de algumas hipóteses que essa experiência até então me proporcionou.

7.1. O PRIMEIRO CHOQUE: A REALIDADE EM SALA DE AULA

A partir das entrevistas e da minha experiência, chego à provisória conclusão de que a passagem da formação inicial na graduação para a “fase prática” (com os estágios obrigatórios) ocorre através de uma ruptura naquele ser em construção. Esta, entretanto, não representa a completa desconstrução, como se tudo o que foi aprendido, conhecido, não valesse mais. Pelo contrário: ele passa a ter real significado. A dúvida que fica é a seguinte: por que tão doloroso? Há necessidade para isso? Em Santos e Menezes na entrevista com a mestra Roselane:

Precisamos de uma identidade docente. Infelizmente, ouvi de um aluno que se formou na licenciatura a seguinte declaração: 'eu não tenho identidade docente'. Na verdade, o que é ter identidade docente? O que é ser professor? No decorrer da nossa vida quando nos sentimos professores? Sinto que essa identidade única talvez não exista. Entendo que o núcleo de ensino da Universidade Federal do Rio Grande do Sul deveria repensar sobre quem é o docente que está formando. Este docente está preparado para que tipo de práticas? Para isso, julgo necessário nos voltarmos para o docente e pesquisar como ele se sente e na sequência comparar aos sentimentos a sua formação, ou seja, como se constituiu professor (ROSELANE *in* SANTOS; MENEZES, 2019, p. 742)

Acredito que, quando o mestre Nestor aceitou me orientar nesse trabalho, a partir de minha proposta, essa poderia ser uma situação oportuna. O que Roselane nos traz anteriormente é o que acredito existir em grande parte dos sujeitos que estejam passando pela transição discente-docente. A ilusória sensação de não saber o que foi aprendido durante a graduação. Ilusório, certamente. O que nos falta é, em parte, quebrar algumas amarras que ainda nos prendem ao paradigma moderno, e passarmos a refletir a partir de um “modelo dialético”, menos preso a normas e formas rígidas. Mais abertos à confiança da riqueza das ferramentas subjetivas (afetividade, anseios, angústias) como parte da nossa construção enquanto professores. Vaniltom Camilo de Souza (2011) explica o que seria essa mudança de paradigma. Citando Anastasiou (2003, p. 69), trata-se de

Propor ações que desafiem ou possibilitem o desenvolvimento das operações mentais. Para isso organizam-se os processos de apreensão de tal maneira que as operações de pensamentos sejam despertadas, exercitadas, construídas e flexibilizadas pelas necessárias rupturas, por meio da mobilização, da construção e das sínteses, devendo estas ser vistas e revistas, possibilitando aos estudantes sensações ou estado de espírito carregados de vivência pessoal (SOUZA, 2011, p.123).

Acredito, portanto, que é nessa diversidade de elementos, de ferramentas (sejam elas objetivas – com a informação, o saber, a pesquisa – e as subjetivas – tudo o que envolve as nossas impressões e sentimentos, muitas vezes confusos, transformação ou construção) que poderíamos, ainda na formação inicial, começar a trabalhar a possibilidade desses desafios futuros, quando na sala de aula. Souza (2011) ainda propõe dois elementos necessários para se pensar a construção docente: a ratificação do erro, ou seja, a quebra da noção negativa do erro no processo de aprendizagem, pensando, pelo contrário, em seus efeitos positivos; e a mediação, que seria “a ação do sujeito associada às condições socioculturais e técnicas do meio” (SOUZA, 2011, p. 129). Nesse trabalho, entretanto, me ateei à

ratificação do erro, utilizando esse mesmo autor: “Não há verdades primeiras, só erros primeiros. A primeira e mais rica função do sujeito é a de se enganar. Quanto mais complexo for seu erro, mais rica será a sua experiência. A experiência é a lembrança dos erros ratificados” (SOUZA, 2011, p. 127).

O medo de fazer errado, a cultura da necessidade de fazer certo, seja para ganhar boas notas, ou mesmo para não se expor diante dos colegas pode ser considerado, em muitos casos, especificamente para a formação docente – e até mesmo para a formação na escola básica – pernicioso para quem está construindo seu conhecimento. Arrisco a dizer que essa cultura da negatividade no erro vai de encontro à noção de autonomia trabalhada por Freire, e que nos é tão cara.

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 2008, p. 107).

Tomar decisões, buscar respostas, é estar suscetível ao erro. E, ao errar, aprendo por saber que devo procurar outros caminhos para a construção de meu conhecimento, de minha autonomia. A existência humana é baseada na tomada de decisões e, portanto, de erros e acertos, esses muitas vezes resultantes daqueles. Volto ao meu relato e aos depoimentos dos colegas: Leonardo, eu e Neemias passamos pela mesma experiência de procurar o Bacharelado em Geografia como escolha para carreira. Sendo ou não melhor aos olhos de quem aqui lê, nós, cada um com seus motivos, achamos, posteriormente, aquilo um erro. Voltamos para a licenciatura, e aqui estamos, com a graduação concluída (ou em conclusão), exercendo nossa profissão, conscientes de nossos desafios, mas felizes por estarmos construindo nossos caminhos.

Talvez o principal exemplo que possa dar da importância do erro para a construção do ser (docente, nesse caso) foram minhas experiências de estágio. Recebi muitas críticas de meu orientador pelas aulas que planejava, me senti um pouco frustrada, talvez. Mas aquele mesmo professor me felicitou nesse último semestre, após meu relato de estágio, pelo amadurecimento de minhas ideias, pela forma como eu estava conduzindo meu processo reflexivo enquanto docente, e aqui estou eu, sendo orientada pela pessoa que, talvez, tenha ajudado a “apertar o botão” da engrenagem do choque que sofri. Mas, de fato, foi fundamental essa

situação. Neemias, como trouxe no capítulo anterior, também passou pelo mesmo processo no período de estágio. Na mesma proporção que eu, embora com outro orientador. Hoje, como ele relatou, ele vê seus erros e os apontamentos trazidos pelo orientador como positivos na construção de si como professor. Gostaria de aterm-me mais ao estágio. Embora alguns colegas aqui entrevistados tenham entrado para essa etapa já atuando como docente, segue essa etapa ainda como fundamental nesse processo. Ela é emblemática.

Daniel Malmann Valerius (2019) traz em seu trabalho intitulado “O Estágio supervisionado de professores de Geografia: notas importantes e (des)pretenciosas para o seu revelar” a ideia desse momento da graduação como essencial no processo de formação da identidade profissional. Citando Barbosa e Kaercher (2015, p. 55), o autor traz esse importante registro:

Ao realizar o estágio docente, surgiram as inquietações, os questionamentos, os medos. Na prática o sabor da experiência vivida, me fez perceber que era impossível saber tudo, que estou em constante processo de aprendizado e que cada experiência de sala de aula, apesar de apresentar certas regularidades, é única, é singular. Esse momento importantíssimo, mas complexo e conflituoso da minha formação, fez com que eu deixasse adormecido o sonho da docência por um período.

A partir dessa fala, e pensando em meu relato, e, principalmente nos depoimentos de Neemias e Leonardo, isso não é algo incomum na graduação. Pode haver alguma explicação para isso. Vallerius (2019) traz algumas hipóteses para explicar esse fenômeno. Uma delas está relacionada às diretrizes curriculares empregadas na formação de professores em descompasso com as demandas da educação básica. “Neste sentido, as principais queixas residem na manutenção do estágio como um campo distinto nos currículos e a não explicitação da noção de prática na formação docente” (VALLERIUS, 2011, p. 24). Além dessa questão, algumas outras são levantadas como possíveis justificativas para o distanciamento entre a formação de professores e sua atuação na escola básica. A formação por influência de mercado é uma que chama bastante atenção, pois essa leitura foi feita pela colega Vanessa no capítulo anterior. Ela fala de certa frustração enquanto profissional docente, pois não consegue exercer as práticas mais reflexivas e críticas com seus alunos em função da “burocratização” da escola e do fato de se sentir mais uma “operária da educação” do que propriamente professora, que são coisas diferentes. Não deveríamos trabalhar para formar mão-de-obra. Deveríamos atuar

como mediadores, impulsionadores do processo de formação de seres humanos autônomos, críticos e reflexivos. Esses são os agentes que procuramos formar, não só pelo nosso futuro, como também para o futuro deles e da sociedade. Não somos reprodutores, pelo menos não queremos ser. Oliveira e Santos nos ajudam com essa questão:

Considerando as licenciaturas, se a execução do estágio supervisionado se fundamentar unicamente nesse artigo [artigo primeiro da Lei 11.788/2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes], em que o destaque é a preparação para o trabalho produtivo, a formação dos licenciados pode ser fragilizada e dimensões relevantes do processo podem ser deixadas de lado. Este artigo dialoga com propostas neoliberais que têm se colocado no projeto educacional nacional (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 105)

Sem, de forma alguma, diminuir a importância dos profissionais que atuam na área da produção, o que quero aqui salientar é que a educação é um importante meio de formação verdadeiramente crítica do sistema baseado na exploração, lembrando que o crítico a que me refiro não se trata do “pastel de vento” (KAERCHER, 2004), mas da criticidade...do desenvolvimento da capacidade de ver como as coisas e situações que se colocam no seu cotidiano, na sua vida, problematizando-as. São esses seres humanos que queremos formar. Mas, ao entrar em sala de aula, tudo parece mais difícil, e a ideia de “utopia”, se não é ressignificada, acaba por desanimar o sujeito que inicia sua prática como docente. Talvez seja nesse momento em que o conceito de utopia deva ser reformulado: o que antes significava um sonho realizável deverá, a partir do choque aqui referido, representar a busca por práticas, saberes e valores que te façam capaz de incitar a mudança do que for possível naquele espaço. Como disse o mestre Nestor em um dos encontros do estágio: se tu conseguires, de dez pessoas, mudar a vida de uma, isso já é uma grande conquista. É nesse processo, portanto, que a utopia deve adaptar seu significado: em vez de buscar mudar o mundo, ela deve procurar mudar, pelo menos, *um* mundo. Isso torna a utopia possível. Caso contrário, ela significa devaneio.

Esse diálogo com os colegas e mestres estabelecidos aqui também me levaram a procurar entender mais o que são teoria e prática na profissão docente. Inicialmente, teoria é uma coisa, prática é outra. Em parte, acredito que sim:

Eu vejo um distanciamento muito grande entre a epistemologia da Geografia e a Geografia escolar. Sob meu ponto de vista, se o professor realmente

compreendesse o que é espaço, ele não ensinaria Geografia como ele ensina. Se conhecesse a história da Geografia e para que ela serve, não ensinaria da forma como ensina. Acredito que, em primeiro lugar, é importante compreender a epistemologia da nossa ciência, conhecer os nossos clássicos, compreender de onde vem esse pensamento e depois atrelar isso ao ensino, que para mim é uma outra ciência. Desse modo, temos duas ciências: uma é a ciência geográfica e a outra é a ciência que se presta para o ensino, que não é aquela de onde nasce a Geografia. Defendo que há um distanciamento muito grande entre as duas (SANTOS; MENEZES, 2019, p. 740).

Essa afirmação de Roselane nos traz elementos muito importantes para refletir sobre teoria e prática. Por partes: pensando a partir da professora, o currículo de Geografia na formação dos professores exige, portanto, dois momentos: primeiro, os aspectos teóricos e epistemológicos na Geografia, e um segundo momento para pensarmos sobre o ensino de Geografia. Mas ela chama atenção para algo em relação ao ensino de Geografia: “para mim, é uma outra ciência”. Se ela é outra ciência, como podemos compreender a complexidade da formação de professores se pensarmos somente na ideia de teoria e prática? No início desse trabalho, trago a sensação de, ao entrar no estágio, não saber de nada do que tinha aprendido na formação inicial. Será que Roselane não me ajudou a compreender essa sensação? Acredito que sim. Para ajudar nessa reflexão, trago Oliveira e Santos para o diálogo: esses autores, ao tratarem das diferentes dimensões para a construção da identidade docente, referem-se ao entendimento sobre o que significa o estágio docente como algo equivocadamente no geral. Para eles, estágio não é só prática:

A finalidade do estágio deve ser de integrar o processo de formação do aluno, futuro profissional, de modo a considerar o campo de atuação como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, a partir dos nexos com as disciplinas do curso. Nesse contexto, Pimenta e Lima (2012) apontam que o estágio deve ser dado como campo de conhecimento com estatuto epistemológico que está para além da ideia de estágio como atividade prática fundamental (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 107).

Mais adiante, os autores falam que é nesse processo de estagiar que se dá a ruptura do aluno consigo mesmo, com o que havia construído em si, e isso acontece a partir da necessidade de reconstrução, ao entrar na sala de aula, das experiências construídas e vivenciadas anteriormente. O estágio, portanto, não representa uma prática do que foi aprendido na formação inicial. Ela significa uma resignificação de si, a desconstrução da estrutura de seus conhecimentos, para

reorganizá-la a partir dessa nova situação colocada. Portanto, o estágio não representa prática docente, mas sim, práxis docente:

[...] entendemos a práxis docente no sentido de prática social e de indissociabilidade entre teoria e prática na vivência, que possibilita a compreensão dos contextos históricos, sociais, culturais e os sujeitos envolvidos, os reconhecendo para e na ação de forma coletiva e colaborativa ((OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 109).

Essa ideia de práxis no processo de formação do profissional docente a partir de suas experiências no Estágio pode ser complementada com a necessidade de pensar esse momento de formação na sua complexidade, e não de forma hierarquizada dos elementos teóricos e epistemológicos da Geografia, com o conhecimento didático-pedagógico. A visão de complementariedade desses elementos, “de forma contextualizada, colaborativa e significativa é que permitirá ao estudante estagiário construir a profissionalização docente em Geografia alicerçada em sua função social” (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 115)

Nessa parte de minha reflexão, procurei dar ênfase ao estágio docente e à sensação, a partir de meu relato e das contribuições de meus colegas, de sentir-se perdido no início dessa etapa. Fiz menção à ideia de choque, pois a primeira impressão é a de que não aprendemos nada na formação inicial quando entramos, pela primeira vez, em sala de aula. Entretanto, a conversa com colegas e a ajuda dos mestres que aqui me serviram de instrumentos de compreensão, levaram-me a refletir melhor sobre esse assunto, chegando a uma conclusão prévia: os conhecimentos teóricos e epistemológicos levantados pelos professores na formação inicial da licenciatura são necessários e parte imprescindível para a formação docente. Entretanto, ainda há, no sistema educativo que determina as diretrizes para essa formação, pouco amparo para melhor refletir o que seja conhecimento Geográfico e conhecimento do Ensino Geográfico. Eles não são duas dimensões separadas em sala de aula, mas são partes integrantes, não hierarquizadas para a melhor atuação do professor. E, embora haja fortes movimentos e lutas por parte dos próprios docentes universitários em superar o paradigma moderno no ensino, embora haja apontamentos do que pode ser mudado e como fazer diferente desde décadas (um exemplo muito importante para minha formação foi KAERCHER, 1997, 2004), o caminho ainda é longo, tortuoso e, quiçá, infinito. Infinito justamente pelo que o mestre Freire nos coloca:

Como professor crítico, sou um 'aventureiro' responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento (FREIRE, 2008, p. 50).

7.2.AS PERMANÊNCIAS DAS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES À GRADUAÇÃO ATUAM NA CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE

A elaboração da entrevista a ser aplicada nos professores selecionados para esse trabalho foi pensada a partir da minha experiência e reflexão sobre como fiz, faço e pretendo fazer minha construção enquanto docente. A inquietação nos momentos mais radicais da minha vida nessa história (os primeiros momentos em sala de aula) me levou e me leva a pensar em períodos anteriores ao ingresso na graduação. A buscar respostas a partir deles. Eles me levaram a pensar por que tinha escolhido a licenciatura, por que Geografia, quem me inspirou, tudo o que já relatei anteriormente. E foi a partir da constatação dessa necessidade, que comecei a pensar na hipótese de esses momentos que marcam nossas vivências ainda no período escolar contribuírem para determinar quem seremos enquanto professores. Eles participam diretamente da nossa construção docente.

O professor Alexandre contribui para essa reflexão, pois a marca da condição social e das dificuldades que isso se colocava para a família dele fazia com que ele pensasse em buscar superar essa situação. A professora Roselane também encontra na necessidade de trabalhar suas escolhas, e a carreira de professor justamente pela acessibilidade ao “mercado de trabalho” (professor operário?). É importante esse tipo de contribuição, pois mostra que, de fato, a profissão docente nada tem de vocação. Podemos adquirir gosto pelo que fazemos, desde que sejamos respeitados enquanto indivíduos, que sejamos sinceros conosco. Isso tira um peso desnecessário de nossas costas. Somos seres humanos, fazemos escolhas conforme nossas condições e vivências anteriores, e devemos, a partir delas, buscar nossos valores e sentido para viver ética e democraticamente.

Vanessa já tem uma inspiração que data da sua infância e juventude, pois viu no tio, estudante de licenciatura em História na época, o desejo de “ser como ele”. Isso é importante também. De alguma forma, partilho com ela essa experiência, pois já tinha uma irmã mais velha estudando História na UFRGS e o fato de ela estar

numa universidade federal me levou a buscar isso também, devido às nossas condições econômicas e sociais, que também se liga ao caso do professor Alexandre e de Roselane. Já Neemias tem uma história muito importante, pois a questão da identidade, do pertencimento a um grupo, é muito importante e segue determinando sua construção docente. O fato de ser gay, de ter sido oprimido durante o Ensino Médio, de se identificar com pessoas que também eram e, com isso, compor um grupo dentro da escola; de ver na figura de um professor que, por ser gay, também sofria discriminação na escola; todos esses motivos o levaram, primeiramente, a não pensar na carreira e, após sua decisão de ser professor, buscar ser tudo o que a maioria dos professores não foi com ele: mais humano. No meu caso, a marca do ensino básico e que levei para a universidade esteve relacionado à imagem de um professor que fez a diferença e que, como já disse, não pensava como se fosse um inimigo. Encontrei no professor Alexandre o que gostaria de ser: mais humana, mais próxima das pessoas, empática e sem medo de mostrar afetividade.

Mais interessante se mostra essa complexidade do espaço escolar quando noto como é paradoxal falar que na escola encontrei um professor mais inspirador por ser mais humano, Neemias falar dos preconceitos sofridos na escola, e, ao mesmo tempo, pensarmos a graduação como algo menos humano. Lembra-se, caro leitor, da questão cinco, onde pergunto a diferença encontrada entre o ensino básico e o ensino universitário? As respostas para aquela questão estavam diretamente relacionadas à ideia de humanidade: no ensino básico era mais humano, mais próximo dos alunos, me sentia mais identificado, enquanto na universidade é cada um por si. Nada de errado nessa contradição: acredito que ambos universos têm essas características. Acredito que isso é reflexo da complexidade dessas relações e de pensar em como é perigoso falar em hierarquia dos fatos e explicações para esses casos. Minhas lembranças do passado se mesclam com as do presente, este baseado no que desejo ser amanhã...ufa! O que me importa é que esse exercício faz parte de minha descoberta enquanto professora e ser humano. E, apesar de ter em Alexandre a inspiração, sei que seu papel na minha vida é o de ser minha referência. Não devo buscar ser ele, mas me inspirar nele:

Os alunos trazem marcas da sua vida escolar. Ou seja, o longo período em que estiveram na condição de educandos permitiu que elaborassem a ideia de um modelo de professor. Isso demonstra a dificuldade ao longo da

formação docente em desconstruir ideias ainda enraizadas na mente dos sujeitos (KAERCHAR; MENEZES, 2017, p. 04).

O fato é que às vezes pensamos que ser professor é estar em arenas de disputa. Sim, eu fiz de muitos professores meus inimigos na minha adolescência. Trago essa lembrança comigo. Mas não a utilizo somente pensando o “mal” que eles representavam, em contraposição ao “bem” que representa uma pessoa como o professor Alexandre. Esse, hoje, é minha inspiração no que diz respeito às sensações que ele provocava para a turma, ao olhar cuidadoso e atento para nossos problemas, nossas vidas, as particularidades de cada um. Mas todos os considerados anteriormente “inimigos” devem ser pensados para além da palavra: sou adulta hoje...e fazer uma análise maniqueísta da situação não resolve. Hoje sei que há tantas condições que contribuem para que o professor seja encarado como “careta” (Kaercher, 2019, inédito). Podem não estar relacionados com sua formação, e acredito que muitas pessoas podem sair da universidade com uma boa formação, mesmo com a existência dos desafios de melhora dessa condição e a consciência disso no meio universitário. O grande problema está na continuidade da profissão. Ela é desgastante, e a precarização, nesse sentido, tem um peso muito grande nesse processo. Leonardo já nos deixou claro que não pretende sair do setor privado, principalmente pela boa infraestrutura que ele oferece para que as aulas por ele elaboradas sejam mais próximas ao que ele planeja. Vanessa falou do desejo de procurar outras oportunidades no âmbito do ensino (não necessariamente na escola pública), pois não quer ser mais uma “operária do ensino”. E Vanessa segue: “Mas os alunos não têm culpa disso, e o professor sabia das dificuldades e mesmo assim escolheu ser professor.” Como ouvimos frases como essa em lugares diversos. Acontece que o que normalmente esquecemos é que professor tem sentimentos; ele erra, acerta; alguns dias acorda com esperança de conseguir fazer algo diferente; às vezes, ao ouvir uma notícia sobre cortes na educação (como? Mais?), ele simplesmente só pensa o que será de seu futuro e o dos seus alunos. O que quero dizer aqui é que somos humanos, carregados de acertos e erros. E, dentro desse raciocínio, penso que preciso, para além de demonizar professores, pensar como posso buscar caminhos para, se não superar, pelo menos amenizar esse ciclo vicioso que é querer ser ouvido sem ter coragem (ou forças) de falar, em muitos casos. Tenho o desejo de fazer o que Rego fala: “na vida [...] uma coisa é fazer a

coisa certa, e outra é fazer uma certa coisa, que, por vezes, é significada como equivalente a fazer a coisa certa” (REGO, 2009, p. 03). É fácil, portanto, fazer críticas: seja aos professores do ensino básico, seja dos professores universitários. Eu não acredito que algum aluno da licenciatura em Geografia saia dizendo que quer reproduzir as práticas da docência que precisam ser superadas. Temos muitos textos e aulas nos dizendo quais práticas e abordagens levam o professor a preparar uma aula pastel de vento. Então penso que o problema não está aí. A vontade de fazer diferente, portanto, acredito não ser o problema. O desafio está em saber o que é fazer diferente, e como:

O professor pode muito pouco, mas este pouco não é nada desprezível (KAERCHER, 2014). Mas, indo além dos rótulos, o que é, afinal, revolução? Um mantra? Uma utopia? Um dogma? Uma possibilidade de discussão dialogada e reflexiva com alunos já nos parece uma boa possibilidade. O professor pode fazer duas e imensamente pequenas e lindas revoluções: parir boas aulas e não desprezar a capacidade dos seus alunos. Pode não mudar o mundo, mas mudar a relação dos alunos contigo e com a Geografia, despertando neles o desejo da falta, de querer saber mais, produzindo um espanto que alimenta novas curiosidades e dialogicidades entre vocês (KAERCHER, 2019, p. 16).

Nossa profissão, segundo Kaercher (2019) é “ontologicamente careta”, pois acreditamos que, apresentando a Geografia assim como a compreendemos, isso poderia mudar em boa medida a condição de nossos alunos de pensarem seu espaço e a si mesmos. E às vezes não ver resultados imediatos pode frustrar. O problema está nos resultados imediatos? Creio que não. Para começar a refletir sobre mim enquanto professora, como você, leitor, já viu, levou, pelo menos uma década, e esse é só o início. A compreensão apressada do que seja utopia talvez seja a resposta. Nós nos frustramos porque pensamos que utopia deva ser “a revolução”, sem pensar primeiro “nas pequenas revoluções”. E essas sementes são plantadas lá na adolescência. Seja com inspirações ou frustrações. Ambas são parte de nossa construção, e, portanto, não fazem parte do passado, e sim do nosso presente. Proponho, portanto, a partir dessa reflexão, que entremos em sala de aula, todos os dias, pensando que somos parte do presente de cada aluno que ali está,

com ou sem vontade. Tua marca está sendo colocada ali, queira ou não aquele sujeito. Talvez essa seja a chave da construção das nossas revoluções diárias.

7.3. NÃO ESTAMOS SOZINHOS

Acredito que esse seja uns dos momentos mais importantes desse trabalho. Tentarei aqui mostrar, a partir das reflexões propostas, o que acredito ser uma possível solução para a continuidade de minha construção docente após minha saída da universidade. Até agora trouxe a você, leitor, a partir do compartilhamento de minhas experiências com as de colegas e amigos docentes, questões importantes que achei serem recorrentes entre os diferentes entre os professores, levando em conta estágios de atuação. Passei pelos elementos que determinam nossas escolhas antes mesmo de iniciar a graduação; as inspirações ou fatos (“bons” ou não) para a construção de si enquanto professor; dos choques que a universidade nos dá tanto em sua entrada como em sua saída, principalmente nos estágios obrigatórios; na precarização da profissão, bem como do sistema de infraestrutura da escola básica brasileira. Quero fechar esse capítulo para dizer a vocês (me remeto principalmente aos meus colegas de profissão da escola básica, com quem partilho mais diretamente as angústias e felicidades – sim, há muitas também) que esse trabalho é uma forma humilde de dizer que não estamos sozinhos. Peço ao mestre Kaercher, novamente, para ajudar-me:

Não tem como sairmos menos preparados ao interagirem conosco (os autores) e com os colegas. E esta postura mais ativa e participativa já é um ato formativo que, mais do que obrigação, é um privilégio, posto que depois de formados, é mais raro os professores trabalharem em conjunto. Predomina o isolacionismo. Não educamos em conjunto. E eu estou aqui para ajudar, não para pôr vocês no chão. Mesmo as críticas que faço não precisam ser respondidas de imediato. Repito: pense no que digo. Com calma. Nem você precisa ter. Com os contrapontos já os ajudo a terem um pouco mais claro o que querem com esta ou aquela temática, com este ou aquele recurso, com esta ou aquela avaliação (KAERCHER, 2019, p.14).

Minha jornada na licenciatura em Geografia chega ao fim na Universidade Federal, e só neste momento entendo quanto é importante a fala do professor Nestor acima citada. Muitas vezes, como já relatei, críticas vieram, principalmente as dele, e eu realmente não sabia o que fazer com elas. Como você viu no capítulo anterior, Neemias sofreu bastante com isso em outra orientação. Algumas cobranças

ou correções parecem, num primeiro momento, um fardo, algo talvez desnecessário. Mas foram exatamente essas experiências que mais me marcaram as responsáveis pelo trabalho aqui realizado. Refleti e chorei muito com o que ouvi, com cada aula em que pensava não ser aquele o meu lugar (a sala de aula), por duvidar de mim mesma. Quando ouvi, ao final do meu último estágio, no segundo semestre de 2018, o primeiro grande elogio do professor Nestor, senti que algo realmente havia mudado em mim e que deveria pensar no que ocorreu e por que estava tão realizada com o caminho que escolhi para mim. Lembro que sentir-se realizada não significa satisfeita com as condições de trabalho, com as massacrantes notícias que assolam qualquer psicológico minimamente humano, com a conjuntura, etc. Digo satisfeita porque consegui entender aquele difícil momento dos estágios como o momento em que comecei a construir minha identidade profissional, e que, ao fim, senti estar no caminho certo. Por mais críticas que tenha sofrido do professor, aquilo, hoje sei, que era um recado de que eu não estava sozinha, de fato. Ele e meus colegas estariam ali para que pudéssemos partilhar nossos sentimentos e ideias. Talvez não tenhamos aproveitado plenamente aquela oportunidade. Mas acredito que também não seja impossível carregar essa lição para minha carreira a partir de agora. Castrogiovani (2019, p. 255) aponta que:

“Viver não é passar por situações, é refleti-las, é problematizá-las e aprender com seus desafios. A cada dia vivemos muitas experiências, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece, pois não paramos para torná-la uma pesquisa-ação” (CASTROGIOVANI 2019, p. 255).

Nesse artigo intitulado “O estágio Curricular e a (re)construção do fazer pedagógico”, Castrogiovani aponta o estágio curricular como um espaço de pesquisa. É a pesquisa fomentada nesse período que favorece a reflexão na ação e a construção da ética profissional do indivíduo. A partir desse raciocínio, o autor aponta alguns elementos necessários para a realização do estágio a partir dessa perspectiva: a necessidade de diferenciar informação, conhecimento e sabedoria, pensando que a primeira vem degradando o conhecimento, com a pouca reflexão acerca dos usos das tecnologias para nossas aulas; a partir disso, a importância da comunicação e do professor como agente desta em sala de aula, de forma a conduzir a busca pelo saber de cada um dentro de sala de aula; a importância da emoção no processo de ensino, de forma que a imparcialidade e a racionalidade não

sejam verdades absolutas e a compreensão da complexidade do espaço geográfico como elemento de dominação do professor de Geografia, a fim de conduzir o processo de construção do conhecimento com os alunos a partir de seu cotidiano.

Trago esses levantamentos importantes de Castrogiovani para esse momento do trabalho porque não acredito que seja somente o estágio o momento de pensar essas questões. Pelo contrário. Elas devem ser levadas para as escolas públicas, com a aproximação das universidades nesses espaços, com a interação maior entre docentes há muito longe do espaço acadêmico, e os iniciantes na jornada docente. A colega Vanessa e a professora Roselane deixaram essa situação muito clara como uma necessidade urgente para a profissão: falta pensarmos que não estamos sozinhos, que podemos aprender entre nós, cada um com nosso momento na caminhada. Vallerius (2019, p. 33) nos trouxe que o estágio seria um elo entre a universidade e a escola básica mas não acredito que essa seja a única forma. Quais, aí é outra história. Acredito que novos trabalhos venham nos ajudar a construir isso. Minha certeza é que esse diálogo estabelecido com meus mestres e colegas foi muito prazeroso (difícil também), mas marca um salto qualitativo que sinto enquanto docente. E tenho certeza de que é com a proximidade entre os docentes, com suas concordâncias e discordâncias que, a partir do compartilhamento de saberes e sentimentos, conseguiremos construir nossa identidade profissional, mais democrática e que auxilie o aluno a ser mais autônomo e reflexivo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Posso dizer que esse momento reflexivo proporcionado por a elaboração desse trabalho foi um dos momentos fundantes da construção de minha identidade docente. Só igualo ao momento em que entrei em sala de aula pela primeira vez. Portanto, acredito que esse fechamento pode vir acompanhado de um relato do processo de construção desse trabalho.

Inicialmente, minha intenção era a de trabalhar com espaços educativos construídos em terreiros religiosos em Gravataí. Tema importante, certamente. Mas sabe como é aquele graduando que às vezes, pela quantidade de informações, acaba perdendo o direcionamento do raciocínio, e quando vê, está no estágio? E esse foi um momento em que me preocupei só com essa etapa da graduação. Entrei como contratada na rede pública de ensino básico no Estado, e, junto com a última etapa do estágio, a questão da minha postura em relação ao que queria ser enquanto professora foi se tornando uma preocupação constante. Essa pesquisa veio de uma prática que queria se fazer útil, e não reproduzir aulas “pastéis de vento”. E na medida em que seguia me preocupando com isso, a sensação é que mais distante se fazia a possibilidade de ser uma boa professora. Surge, então, um elogio do professor Nestor, em que ele fala positivamente de meu relatório de estágio, em que consigo refletir mais profundamente sobre o processo do fazer docente. Foi ali que pensei que poderia ser o caminho: pensar em mim, me autoavaliar, ou simplesmente pensar minha trajetória, e mais ainda, não ter vergonha de partilhá-la (simples ou não que seja) com meus colegas poderia ser uma forma de olhar-me no espelho.

Os caminhos pensados para esse trabalho foram muitos. Muitas vezes precisei mudar de ideia ou adaptar situações ou elementos da própria escrita. Acredito que uma experiência maior me ajudaria a sair desses percalços mais satisfatoriamente, mas acredito ter conseguido me fazer entender. Iniciei esse trabalho pelo meu relato. Eu não tinha dimensão dele. Uma coisa que aprendi foi que, quando se trata de falar de si, é difícil ser sucinto. Muitas partes foram tiradas, algumas voltaram a ser escritas. A partir dele comecei a pensar nos eixos temáticos que norteariam minha entrevista. Essa última aí deu um certo trabalho. Ela passou por três transformações. Isso me levou a precisar repetir a entrevista com o professor Alexandre. Inicialmente minha intenção foi de, no segundo capítulo, já

fazer as análises dos depoimentos e meu relato. Mas o tamanho final de cada entrevista foi grande e, embora eu tenha feito o esforço e explanar somente as partes mais relevantes (outras muitas tinham relevância, mas precisei cortar), sintetizar a fala de muitos, citar somente as falas mais expressivas de cada um, ainda sim precisei deixar somente os resultados no segundo capítulo. Foi somente no terceiro capítulo que fiz as análises. Foi nesse momento, no capítulo três que utilizei as entrevistas e meu relato que, juntamente com os autores selecionados e indicados para pensar o trabalho, me levaram a elaborar três eixos de análises, com conclusões prévias sobre a relevância desse trabalho: 1) a importância do estágio obrigatório como o primeiro momento da construção da identidade docente. Identifiquei esse processo como um “choque” com a profissão, e apontei alguns possíveis motivos para isso. 2) A importância do período escolar como participante na construção da identidade profissional, pois são as memórias dos bons e maus momentos que podem nos ajudar a repensar nosso caminho e a procurar formas para seguir em frente, conforme nossos anseios. Procurei também retirar esse caráter maniqueísta da imagem do professor, tentando trazer alguns condicionantes para tal fato. Acredito que não é colocando todo o fardo nas costas do “professor mau” que vai resolver a situação da precariedade da educação e da profissão docente; 3) fecho com um apelo de não nos isolarmos, quando a caminhada não mais estiver respaldada pela universidade. O momento é conturbado para toda a classe oprimida, para a categoria especificamente. Precisamos buscar formas de construir a identidade profissional e resistirmos, lutando por uma educação mais democrática, que auxilie, de fato, a construção da autonomia de nossos alunos. Não proponho pensarmos, como diz o professor Kaercher, mudarmos o mundo. Mas sim, juntos tentar mudar mundos e, não esqueçamos, nosso mundo docente. Não quero estar sozinha quando sair da universidade e contribuirei para que, no que me for possível, não olhar para meu colega de profissão com indiferença quando perceber que minha presença pode ajudar.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Leas das Graças Camargo; ALVES, Leonir Passete. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Florianópolis: Univille, 2003.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. O Estágio Curricular e a (re)construção do fazer pedagógico. *In*: VALLERIUS, Daniel Malmann; MOTA, Gabriel Hugo; SANTOS, Leovan Alves (org.). **O Estágio Supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

COSTELA, Roselane Zordan. Entrevista: Dra. Roselane Zordan Costela. [Entrevista concedida a] Leonardo Pinto dos Santos; Victória Sabbado Menezes. **Terra Livre**, v. 1, n. 52, p. 733-762, jan./jun. de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KAERCHER, Nestor André. **Desafios e Utopias no Ensino de Geografia**. 3. ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc: 1999.

KAERCHER, Nestor André. Quando a Geografia Crítica pode ser um pastel de vento. **Mercator – Revista de Geografia da UFC**, ano 3, n. 06, 2004.

KAERCHER, Nestor André; MENEZES, Victoria Sabbado. De pupa a borboleta: construção identitária do estagiário de licenciatura em Geografia. Uma prática existencial. *In*: **XIII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**, 2017, Belo Horizonte. Anais do XIII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Belo Horizonte, 2017. v. 1. p. 885-896.

KAERCHER, Nestor André. Que revolução pode fazer uma profissão careta numa instituição ainda mais? O professor estagiário vai a “campo” sem ser antropólogo. Texto inédito.

OLIVEIRA, Susana Ribeiro Lima; SANTOS, Luline Silva Carvalho. Dimensões da docência em Geografia: o Estágio Supervisionado, os sujeitos e o registro. *In*: VALLERIUS, Daniel Malmann; MOTA, Gabriel Hugo; SANTOS, Leovan Alves (org.). **O Estágio Supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

REGO, Nelson. Geografia, Construção e Linguagem: elementos de uma construção ontológica? **Revista ANPEGE**. v. 5, 2009.

SOUZA, Vanilton Camilo de. A formação acadêmica do Professor de Geografia: dimensões teóricas. *In*: CALLAI, Helena Copetti (org.). **Educação Geográfica: Reflexão e prática**. Ijuí: Editora Ijuí, 2011.

THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 2008.

VALLERIUS, Daniel Mallman. O estágio supervisionado de professores de Geografia: notas importantes e (des)pretenciosas para o seu revelar. VALLERIUS,

Daniel Malmann; MOTA, Gabriel Hugo; SANTOS, Leovan Alves (org.). **O Estágio Supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

APENDICE 1 - Entrevista

Nome:

Gênero:

Idade:

Anos de Experiência:

Ano de conclusão da graduação em Geografia:

Ingresso na Rede de Ensino (destacar se público ou privado):

- 1) Quando você foi aluno do ensino médio, você acredita que era importante naquele espaço escolar? a) qual você acredita que era a sua importância?
- 2) Você teve um (ou mais) professor(es) que você admirasse muito durante o Ensino Médio? a) Por quê? b) Isso te levou a pensar em ser professor?
- 3) Qual momento da sua vida você descobriu que ser professor era a sua vontade?
- 4) Por que você escolheu a carreira professor? a) Por que Geografia? b) Alguém te inspirou?
- 5) Você consegue estabelecer alguma(s) diferença muito grande que você sentiu entre ser aluno Ensino Médio e aluno do Ensino Superior?
- 6) O que você esperava que a universidade (e o curso) te oferecesse, quanto a desafios e experiências, antes de entrar?
- 7) Você teve algum professor(a) inspirador(a) durante a graduação? a) Quais? b) Por quê?
- 8) Quando você foi aluno do ensino superior, você acredita que era importante naquele espaço acadêmico? a) qual você acredita que era a sua importância?
- 9) Durante a graduação, que autores você citaria (dois) como de extrema importância para a sua formação enquanto futuro profissional da educação? Por quê?
- 10) Ao entrar na Universidade, você tinha alguma ideia (ou já havia refletido) do que seja conhecimento? a) No decorrer da graduação, essa ideia mudou? b) Como você vê o conhecimento hoje e qual seu papel, como professor, para desenvolvê-lo?
- 11) Fale-me um pouco sobre o estágio do Ensino Fundamental. a) Quais foram seus maiores desafios?; b) O que mais te motivou? c) O que mais te desmotivou?
- 12) Fale-me um pouco sobre o estágio do Ensino Médio. a) Quais foram seus maiores desafios? b) O que mais te motivou? c) O que mais te desmotivou?

13) Conte-me brevemente sobre sua primeira experiência profissional como professor. a) Foi na rede pública ou privada? b) Quando ocorreu? c) Quais foram seus maiores desafios iniciais? d) Você já havia se formado? Se não como você pode descrever a experiência de docenciar ainda sendo discente na graduação?

14) Pense, novamente, no lugar onde você trabalhou pela primeira vez como professor, você sentiu a precarização da profissão? Por quê?

15) Ainda pensando na sua experiência: a) antes, quais eram suas principais interrogações em relação ao seu futuro profissional? b) atualmente, quais são suas principais interrogações em relação ao seu futuro profissional? c) Como você descreveria as suas condições de trabalho durante sua primeira experiência profissional?

16) Nas suas experiências em como professor, qual a importância dos seus alunos?

17) Hoje, você ainda se enxerga como aluno? Por quê?

18) Pensando agora, nesse instante, o que te motiva a ser professor?

19) Você desejaria que eu te fizesse mais alguma pergunta?

20) Como você se sentiu ao ser entrevistado?