

Tornar-se professor: desafio, saga ou construção cotidiana da identidade?¹

CORNÉLIO, Wellington Félix

Como nos tornamos professoras? é fruto de uma tese de doutorado defendida em novembro de 1997 pela Professora Roseli Aparecida Cação Fontana². Livro publicado pela editora Autêntica em 2000, é constituído de duzentas e oito (208) páginas divididas em seis (06) capítulos, sendo um introdutório, quatro capítulos intermediários e um capítulo de encerramento. Consta o prefácio nas extremidades da capa do livro (denominadas popularmente de “orelhas”) e ao final da obra é apresentada centenas de notas de fim de texto, indicadas no decorrer da leitura e ainda, uma extensa lista de referências bibliográficas utilizadas para sua elaboração.

Corinta Maria Grisolia Geraldi também professora e pesquisadora da Unicamp, convidada a prefaciar a obra, em texto inaugural, responde aos leitores sobre as motivações que levarão ao interesse pelo livro, justificando que o tema já é instigante, pois trata sobre o protagonismo das professoras; diferentemente, de temas e discursos distantes da realidade educacional, desenvolvidos por especialistas alheios e externos aos complexos cotidianos escolares. Outro aspecto abordado, são os efeitos produzidos de estranhamento e de identidade, expressando pontos de vista e deformações que se apresentam nos discursos acadêmicos e nas muitas receitas preestabelecidas sobre as professoras, a escola e o magistério.

Em “Palavras Iniciais”, a autora estreia sua obra com a seguinte indagação: “Mais um estudo sobre professoras?”. Oportunidade que relata sobre sua vida, revelando-nos que nasceu entre elas (professoras) e viveu na escola antes mesmo de ser aluna: “Sentada na soleira da porta da cozinha, eu via e ouvia a professora, que ocupava a última sala do corredor, junto à lousa, à mesa, à cadeira. Ela acabou me alfabetizando, sem que o soubéssemos [...]” (p. 13). A autora narra sua trajetória pessoal e profissional, no sentido de detalhar sobre sua constituição enquanto professora e que a Educação a despertou em relação às suas vocações pelo estudo e inquietações como pesquisadora “processos pelos quais têm-se constituído, em nós, nosso ‘ser profissional’, na rede móvel e multifacetada de relações sociais (que são relações de poder) por nós vividas” (p. 14). Neste sentido, finalizando suas

¹ Resenha da Obra de FONTANA, R. A. C. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

² A autora, Roseli Aparecida Cação Fontana é Pedagoga. Doutora em Educação na área de Psicologia Educacional pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), onde atualmente é docente do Departamento de Ensino e Práticas Culturais da Faculdade de Educação. É pesquisadora do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Continuada) e autora também das obras: “Mediação pedagógica na sala de aula” (Editora Autores Associados, 1996) e “Psicologia e trabalho pedagógico” (em parceria com Nazaré Cruz, pela Editora Atual/Saraiva, 1997).

“palavras iniciais”, ela introduz a sua abordagem, principalmente sobre a “função social professora”, o imaginário social, significados da profissão e quais condições sociais, tradições e contradições têm mediado sua elaboração, permanência e mudança “em nós?”

No primeiro capítulo “Entre fantasmas e espelhos: professores na pesquisa educacional recente”, há 05 seções. A autora inicia o capítulo afirmando que há uma ambivalência de identificação e de afastamento quanto à identidade e prática do magistério (“o que temos sido ou produzido”), segundo perspectivas teórico-metodológicas diversas. As análises evidenciaram um processo de mascaramento da falta de competência profissional (domínio de habilidades e técnicas especializadas) e de compromisso político na esfera do trabalho docente, através da conotação de afetividade e de doação a ele conferida: “Quando não se sabe o que fazer, ama-se. Este seria o princípio norteador”, destaca, “do senso comum e da prática do magistério”, para o qual contribuiria, em muito, a representação social dessa carreira como própria para a mulher. Afirma-se que “a condição feminina é um dos elementos que garantem a perpetuação do senso comum, no qual predominam o amor, a vocação e a ausência de profissionalismo” (Mello, Guiomar; citada p. 21).

Os embates e contradições surgidas na pós-modernidade, a dinâmica e a diversidade vividas nas situações imediatas e cotidianas de sala de aula; tantas perspectivas sobre esses “modos de dizer”, “o ser professor”; acabaram apagando o retrato e a identidade do professor, contribuindo para a imagem de uma categoria profissional inscrita na ordem social a partir do negativo: “sem competência técnica”, “sem consciência e compromisso políticos”, “sem identidade profissional”. De acordo com a autora, a questão do como ler as ambiguidades e contradições que os fragmentos do cotidiano traziam (e trazem) à tona, conduziu os estudos à busca de um outro modo de olhar para a atividade docente. Um novo olhar sobre os professores e as professoras, fundamentados em princípios teórico-metodológicos distintos, passando pela Psicanálise, pela História do Cotidiano, pelas abordagens cognitivistas, pelas questões de gênero, pela Análise do Discurso, pela Filosofia, focalizaram de modo mais ou menos explícito, aspectos do desenvolvimento profissional e pessoal dos professores, revelando nuances das relações com o próprio trabalho, com o conhecimento, com os alunos, com os pares, com os superiores hierárquicos, com a feminização do magistério.

Segundo a autora, repercutem ainda, concepções de que a escolha do magistério está associada à vocação, amor, abnegação, doação, missão e pautada numa prática docente impregnada da ideia de que “para ser professora basta ‘gostar de crianças’ e dominar algumas habilidades técnicas adquiridas nos anos de experiência”. Outrossim, há uma exigência implícita de ocultamento da sexualidade e da corporeidade das professoras nos sistemas de educação formal, que as coloca no lugar paradoxal de “tias” e associa o papel profissional à passividade, dedicação e capricho, atribuídos à condição feminina, omitindo-se faces dos modos de conhecer que as mulheres em suas vivências vão elaborando [Em pleno século XXI].

Todavia, a autora alerta que a gênese e o desenvolvimento nos indivíduos do seu “ser profissional” não são previamente traçados, são inferidos a partir de representações já constituídas e da interpretação que delas se fazem, considerando nas relações sociais (que são relações com o outro), que os modos de compreensão e de elaboração do mundo e de si mesmo são produzidos, reproduzidos e transformados num movimento contínuo que articula dialeticamente os sujeitos e a exterioridade das condições de produção dessa relação (p. 52).

Nesta perspectiva, já adentrando no segundo capítulo: “Para além dos espelhos: comunidade de destinos...”, a autora afirma que Marx considera a autoconsciência como um fenômeno resultante do desenvolvimento sócio histórico; bem como Lev Vygotsky, no campo da Psicologia e Mikhail Bakhtin, no estudo da linguagem, desenvolveram a tese, que não vimos ao mundo providos de espelhos, mas de pares. A consciência de nossa própria individualidade organiza-se e desenvolve-se em nossas relações sociais. “Tornamo-nos nós mesmos através dos outros. Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros...” (Bakhtin, citado p. 61). E nesta dinâmica das interações, modos de relação são construídos histórica e culturalmente pelos homens. Interações onde relações de poder, investidas de necessidades e interesses distintos, articulam-se e contrapõem-se no jogo de papéis e lugares sociais, produzindo signos e significados que constituem os indivíduos.

No terceiro capítulo: “Tornar-se professora: história e memória”, **Como nos tornamos professoras?** relata providencialmente, as interações realizadas entre um grupo de professoras pesquisadas. Nessas interações, as professoras ocuparam lugares sociais e históricos, que retomaram da prática cultural do tempo e do lugar, reproduzindo-a e concomitantemente, transformando-a. Nas experiências familiares, elas são mães ou filhas; na escola, professoras ou alunas. Passaram a viver diferentes modos de se apresentarem como mulheres [...] No jogo entre as influências, imposições, adesões e resistências, escolhemos e somos também escolhidos, focalizando uma outra dimensão das interações que nos constituem como profissionais, ou seja, a dimensão histórica da profissionalização do educador.

No estudo desenvolvido, o grupo de professoras pesquisadas ensinou sobre um espaço de constituição e formação, além dos espaços limitados pela escola: A Escola, além dos limites físicos, que se estendeu para além dos limites daquela tradicional, porque também lhes fizeram professores nas relações de aprendizado com seus alunos, com seus filhos, com os moradores dos bairros populares, pela aproximação das vivências e dos valores, procurando compreender o sentido e a função da educação em suas vidas. Os conteúdos de tarefas ligadas ao papel social de professora [no caso do texto], as responsabilidades, as práticas, os valores, os saberes, os rituais nele envolvidos, que constituem a memória de sentidos da atividade docente e do saber-fazer como profissionais, foram sendo elaborados num lento aprendizado, que se confundiu com o desenvolvimento de “ser profissional”, no exercício cotidiano da própria profissão.

Passando a “*Praxis e poiesis*: as relações da professora com seu ofício”, é abordado no capítulo, questões de ordem salarial, sobre o esvaziamento profissional, o descrédito e intromissão do saber-fazer, a desvalorização do trabalho e o preconceito em relação à mulher (que se acaba revelando também em tais análises). Através do grupo de professoras estudadas, constatou-se que independentemente de seu tempo de exercício no magistério, consideraram a docência como portadora de prazer e de vocação. Apesar de a reconhecerem como sendo um trabalho árduo e desvalorizado socialmente, analisavam à docência, partir da possibilidade de mudança e de transformação social, enquanto espaço de formação das novas gerações. No entanto, ao mesmo tempo em que se reconheciam vocacionados ao exercício da docência, os mesmos professores percebiam-se desqualificados, pelas condições e pela organização do trabalho docente para realizar as potencialidades que atribuíam à sua atividade. Os professores, especialmente, com maior tempo no magistério, reconheciam que as condições e a organização do trabalho impostas pelo Estado (como seu empregador), determinavam sua desqualificação, por obrigarem a se converterem num “dador de aulas” (neologismo utilizado pela autora, p. 132), sem tempo para a reflexão sobre o porquê, o para quê, o para quem e o como, de seu próprio trabalho, o que esvaziava a discussão em torno do projeto de construção de uma cidadania ativa, “que acaba por ocultar as contradições presentes nas condições de trabalho” (p. 132). A valorização da docência como vocação representaria uma estratégia defensiva no plano individual, pois teria a função de um disfarce ou mascaramento do sofrimento produzido pela angústia e pela insatisfação que os professores vivenciam no trabalho. “Trata-se de um jogo. Quando se perde no coletivo, o indivíduo se torna a centralidade das dificuldades do trabalho docente”. A autora enfatiza quanto as possibilidades de ruptura dessa ambiguidade: a constituição do espaço público de ação e debate e na constituição de uma nova sociabilidade, em que os professores passariam do reconhecimento da desqualificação para a exigência e a defesa por melhores condições de trabalho e de salários, identificando-se como sujeitos coletivos.

Concluídos os capítulos intermediários, aproximando-se do encerramento, em “Considerações finais”, a autora pretendendo deixar algumas indagações e até elucubrações, pergunta: “Quem somos?”. Formulando uma sequência de pensamento: “Tempo, acaso e significação, Drama... Vida ...”, ela desfecha, entendendo que no tempo, “vivemos e somos nossas relações sociais, produzimo-nos em nossa história” (Falas, desejos, movimentos, formas perdidas na memória). No tempo, vivemos o sofrimento e a desestabilização, as perdas, a alegria e a desilusão. Nesse movimento contínuo, nesse jogo inquieto, está em constituição nosso “ser profissional” (p. 180). Em sua trajetória com o grupo de estudos e de pesquisa de professoras, ela conclui que foram muitos e distintos os momentos em que se acercou do “ser professora”, nem sempre coerentes, nem sempre harmônicas, no entanto unas. “Re-significamos práticas e resignificamos-nos” (p. 180). “[...] Esse processo em suas particularidades constituiu, não só a história que se contou, mas a história do “ser professora em cada uma de nós, como

unidade e dispersão, como continuidade e ruptura, ensinando-nos que o ‘processo de transformação é cotidiano e diz respeito a múltiplas frentes [...]’, que não são vividas como uma preparação [...] Nós as produzimos e nelas nos produzimos, conscientes ou não desse processo, mediadas por nossos múltiplos outros, anônimos ou reconhecidos, em aproximação e confronto com eles, conformando-nos e resistindo às condições sociais de produção em que existimos” (p. 182).

Como nos tornamos professoras? possui um extenso número de narrativas e epígrafes utilizadas pela autora. Com estilo diferenciado da escrita, que chega até a emocionar o leitor, a princípio, pode ser confundido com um livro de romance ou de texto literário. Contudo, academicamente, trata-se de obra que exige dedicação e tempo para sua leitura e estudo. Possui uma riqueza de reflexões e ponderações críticas muito importantes sobre a constituição identitária dos professores; frisando a temática de gênero, a feminização do magistério e as peculiaridades do trabalho docente. É considerado um clássico na área da Educação e nas pesquisas em Formação de Professores.

- Wellington Félix Cornélio: CV: <http://lattes.cnpq.br/8665388576464165>
E-mail: wfc.cientistasocial@gmail.com