

ESTAR PROFESSORA - SER PROFESSORA : IDENTIDADE PROFISSIONAL DE PROFESSORAS PRIMARIAS

VILELA, Rita Amelia Teixeira - PUCMINAS

I) Introdução : situando as pesquisas sobre processos de construção de identidade da categoria docente

Os temas e abordagens de pesquisa sobre professores no Brasil, sua formação e sua profissão, identificam-se, historicamente, com as transformações operadas no interior da profissão e com o quadro das relações sociais que vem demarcando as mudanças no sistema de ensino e no interior das instituições escolares ao longo de algumas décadas. Estamos nos referindo explicitamente a um período que cobre dos anos 50 até o final da década de 90 como o período de produção das pesquisas, e não sobre o tempo contemplado por elas nas análises realizadas.

Neste percurso, os temas e as abordagens de pesquisa vem mudando de eixo : Os primeiros estudos, entre os anos 50 e 70, ocupavam-se da avaliação dos cursos de formação de professores e da sua adequação às normas vigentes; domínio do professor de diferentes referenciais teóricos e de técnicas de ensino; perfil do profissional; currículos e programas dos cursos de formação; distanciamento entre a formação recebida e a realidade escolar; proposição de novos modelos de preparação profissional e das competências essenciais para o desempenho profissional. Na sua maioria, as conclusões desses estudos e pesquisas assinalavam problemas relativos ao despreparo do professor e a falta de condições para exercer seu trabalho. No final da década de 70 a discussão se amplia procurando desvelar que fatores externos e internos à escola explicariam a precariedade do ensino e a seletividade do sistema escolar no país, revelando também uma postura de engajamento para alterar a formação dos professores e resolver tais questões. As pesquisas que procuram o entendimento social e político do trabalho do professor, procurando responder especificamente às questões " Quem é o professor" e " como tem sido sua atuação profissional" surgiram na segunda metade dos anos 80, se fortaleceram na década de 90 e apontam ser a tendência marcante neste início de nova década.

As pesquisas atuais descortinam as transformações ocorridas na construção do trabalho do professor, enfatizando-as no bojo das mudanças sociais e, em especial, nas ocorridas nos sistemas e organizações escolares, onde diferentes argumentações assinalam diferentes modelos de análise. Neste quadro, tornou-se possível construir uma perspectiva teórica de interpretação do trabalho docente, capaz de maior aproximação com a realidade vivida por esses profissionais.

A orientação atual favorece o desenvolvimento de pesquisas que se propõe a identificar e analisar os processos de natureza socio-histórica e cultural presentes na formação e constituição da profissão docente e a investigar os impactos e desafios a ela impostos pela sociedade contemporânea. Nesta abordagem a escola é considerada como um "locus" onde o professor exerce sua profissão, aprofunda e complementa sua formação. Ele é considerado um profissional cuja competência vai além da aplicação correta de métodos de ensino e de materiais instrucionais e do domínio de um conhecimento a ser transmitido ao aluno. O professor é um ator social, com uma função socialmente determinada e, portanto, diretamente responsável pelos processos educativos institucionais. É, pois, um dos sujeitos centrais do processo pedagógico, considerado em sua subjetividade, sua identidade, seus valores, seus saberes e habilidades.

É essa orientação que balizou o desenvolvimento de um projeto amplo de pesquisa sobre a formação e profissão de professoras primárias em Minas Gerais, que, além do recorte temporal cobrindo o período de 1940 a 1990, contemplou tanto a análise de instituições formadoras quanto das trajetórias dos profissionais¹

As questões definidoras do objeto de pesquisa foram, inicialmente, as seguintes : **quem é o professor? Quais são as particularidades do trabalho docente? Quais são as situações emergentes e históricas que dão conformidade a esta profissão**

¹ -Trata-se de uma pesquisa institucional e abrangente (ver nota nº 3) , cobrindo 3 instituições formadoras e seus egressos (que além de se qualificarem nestas escolas ingressaram na profissão e a exerceram durante um tempo mínimo de 10 anos) A pesquisa tem duração prevista de 3 anos, é organizada em 3 etapas, congrega 4 subprojetos e 4 pesquisadores. A primeira etapa foi financiada pela instituição empregadoras dos pesquisadores como atividade fim de seu programa de Mestrado em Educação. As demais estão sendo financiadas por instituição de fomento. A primeira etapa foi desenvolvida no período de agosto de 1988 a agosto de 1999, encontra-se em desenvolvimento uma segunda etapa até agosto de 2000 e tem uma terceira etapa prevista para o período de agosto de 2000 a agosto de 2001. **Cada etapa engloba uma pesquisa independente. Este trabalho está sustentado em relatório parcial da primeira etapa já concluída.**

e ao trabalho que ela desenvolve? A prática profissional se transformou? Que mudanças ocorreram? Quais as explicações para justificá-las? Qual a relação entre a formação profissional, a ação dos professores enquanto atores sociais, o cotidiano e a cultura da instituição escolar? Que perspectivas são apontadas para a profissão e para o profissional ?

O que se pretende apresentar neste trabalho é uma reflexão, dentre as várias permitidas e viabilizadas pelo tipo de pesquisa e pelo material empírico organizado, sobre as particularidades do processo de construção de identidade de um pequeno grupo de sujeitos integrantes da categoria analisada.

II - Orientação Metodológica

No que se refere à orientação teórico-metodológica, optamos primeiramente pelo recorte sociológico como instrumental de análise devido à possibilidade tratar a situação pesquisada nas perspectivas diacrônica e sincrônica.

Nosso instrumento de pesquisa foi prioritariamente a entrevista oral, semiestruturada, mas recorreremos ao apoio constante de documentos e outras formas de registros sobre o trabalho do professor em geral e sobre as situações peculiares do grupo pesquisado.

Nossa pesquisa configurou-se então como **estudo de trajetórias de professoras primárias (professoras de ensino fundamental)**, nesta primeira etapa como estudo de trajetórias de professoras formadas por uma instituição específica.²

"O estudo de trajetórias profissionais abre uma perspectiva inovadora e abrangente, ao investigar os professores enquanto atores socioculturais, possuidores de uma identidade específica. Cada história pessoal, cada percurso, cada processo de formação é único e, ao mesmo tempo, contribui para dar corpo e identidade à profissão de professor. Através de testemunhos orais dos professores, podem ser reconstituídos os caminhos da profissão e elucidados os principais aspectos da vivência profissional e sociocultural dos docentes, no decorrer do período analisado: tradições, atividades exercidas pelos profissionais, práticas da vida cotidiana, diferentes representações da profissão e da formação, graus de satisfação ou insatisfação

² A pesquisa completa abrangerá 3 instituições formadoras, escolhidas devido a seu significado na formação de professoras primárias para o estado e para ao município.

com o exercício profissional, dificuldades e problemas enfrentados pelos profissionais, expectativas quanto à formação e à profissão." ³

III) Estar professora - ser professora : uma categoria instigante para o pesquisador

O desafio que se enfrenta diante de dados e informações captados nesta forma de pesquisa é o como transformar os "retratos traçados", como fazer uso das informações ricas de dados e de subjetividades, para chegarmos, mesmo de forma provisória, a uma teoria da construção social do objeto investigado, no caso a profissão docente. O caminho assinalado parece ser o da tentativa primeira de se fazer algumas sínteses, cada uma delas, uma leitura preliminar mas necessária na composição da síntese final. É uma dessas sínteses preliminares, configurada como quadro comum de referência do grupo social pesquisado, que tentaremos expor neste momento, a partir da leitura das categorias priorizadas na pesquisa desenvolvida, e com base na trajetória de 4 (quatro) professoras formadas na década de 40 e que ingressaram no trabalho docente imediatamente à conclusão do curso.⁴

3.1 - Situando as professoras :

Uma é egressa da turma de 1942, três são egressas da turma de 1943, todas concluíram o curso com idade entre 18-19 anos, possuem idade atual em torno de 75 anos (não possibilitaram a identificação exata da idade). Estão todas lúcidas e apesar de terem se queixado de problemas de saúde decorrentes da idade, a aparência não confirma doenças. Trabalharam cerca de 45-50 anos, mínimo de 18 anos como regentes de classe no ensino primário; duas delas acumularam duas aposentadorias; uma delas foi sempre professora

³ Projeto de Pesquisa PUCMINAS/FAPEMIG : " O permanente e o provisório na formação e profissão docente - constituição histórica, transformações e perspectivas ". p.31

⁴ - Este trabalho **não apresenta uma síntese parcial** dos dados da pesquisa, **mas configura-se como uma leitura particular de um dos pesquisadores envolvidos**. Pela necessidade de delimitar o volume de informações possibilitando a produção de um trabalho , sob normas específicas - no caso para ser encaminhado para a Reunião Anual da ANPEd, apresentamos um recorte nas análises produzidas sobre o material da pesquisa. As categorias de análise, da pesquisa como um todo, são : 1) Percurso de formação inicial;2) Percurso profissional e formação em serviço;3) Dificuldades, problemas, satisfação e insatisfação com a profissão;4) Interações entre espaço profissional e outros espaços da vida;5) construção da identidade

primária e as outras 3, após 18-20 anos como regentes de classe fizeram curso de aperfeiçoamento ou superior e exerceram outras atividades na área da educação (supervisora, inspetora, diretora de escola);deixaram de trabalhar apenas após os 70 anos de idade. Uma delas só trabalhou em instituições particulares de ensino, as demais só em escolas públicas. Pela situação de moradia e informações atuais passadas sobre a família (filhos, netos) pode-se concluir que se enquadram numa classificação de classe média , possuem conforto, material, acumularam capital cultural significativo (hábitos sociais e vida cultural). Se apresentaram bem vestidas e arrumadas para a entrevista e confessaram estarem felizes com a oportunidade de falar de sua "vida de professora" e cooperar com a pesquisa.

3.2 - A constituição da amostra da pesquisa :

De 11 professoras localizadas pelos pesquisadores, da década de 40, que preenchiam as condições estabelecidas para a amostra, estas quatro professoras foram as que aceitaram ser entrevistadas.⁵

3.3 - Porque a leitura particular da relação estar professora - ser professora :

. As situações testemunhadas pelo pesquisador nos primeiros contatos para situar as professoras na amostra e marcar as entrevistas assinalaram uma situação muito particular deste grupo (em geral, ou seja todas as professoras da década) com relação às outras professoras das décadas seguintes - ali estava um grupo que o **ser professora** marcava sua identidade, algo que parecia estar incorporado na pessoa, um componente da sua carteira de identidade. O "ser professora" estava fortemente pontuado nas formas explícitas de tratamento das empregadas domésticas com relação a estas mulheres : "*aqui é da casa da professora...*", "*vou perguntar para a professora se ela pode atender a senhora*", "*professora ..., tem uma moça no telefone querendo falar com a senhora*", "*a professora*

profissional - processo de auto-formação e auto-percepção da trajetória profissional;6) Representações sobre a profissão. Como leitura particular pontuamos, neste trabalho, outras categorias.

⁵ O processo de composição da amostra, entre o recomendado dentro da perspectiva da orientação da pesquisa e o possível, considerando as dificuldades de localização das pessoas e outras, merece uma outra leitura particular dos pesquisadores e será feita em outra oportunidade.

não pode atender agora, ela está cuidando do marido doente", " a professora não está no momento "

. Situações particulares testemunhadas por este pesquisador na situação de entrevista e em situações criadas a partir das entrevistas com duas dessas professoras (posteriormente confirmadas também pelo pesquisador que fez as duas outras entrevistas) reforçaram esta situação particular. Estas professoras nos mostraram documentos guardados sobre suas vidas de professoras - matérias de jornais sobre as normalistas da sua instituição formadora, convite de formatura, álbum de fotografias, impressos de programa de festas de encontro de comemoração de "idades" de formatura (10 anos, jubileu e outros encontros), cartas de colegas, poesias. Ao solicitar o material para a pesquisa, as entrevistadas se ofereceram para sair à rua, junto com o pesquisador, para fazer xerox. Assim o pesquisador testemunhou a forma de tratamento dada a estas senhoras pelo porteiro do prédio, pela balconista da papelaria, conhecidos de rua : *o professora sempre precedendo o nome* .

. A pesquisadora testemunhou o reforço a esta forma de tratamento no ambiente doméstico, pela empregada ou acompanhante, e, no caso de uma delas, pelo marido que tentou interromper a entrevista, e sendo censurado pela entrevistada alfinetou de forma carinhosa - *" ela nunca foi minha mulher, foi sempre a minha professora"*.

. Em diversas passagens das entrevistas, chamaram a atenção do pesquisador a forma de identificação orgulhosa das entrevistadas com a sua situação de ser professora, transmitida pela entonação de voz, lágrimas nos olhos e em algumas situações narradas, principalmente aquelas que explicitavam as deferências com as quais foram tratadas em passagens de sua vida *pelo fato de serem professoras*.

Assim, após a transcrição das entrevistas, ao conferir as falas, os pesquisadores se viram lembrando as situações testemunhadas (muitas delas não registradas) , comparando grupos diferentes de professoras entrevistadas, o que fez emergir o interesse em dialogar com esta particularidade - **estas professoras, mais do que terem exercido a profissão de professoras, se transformaram numa categoria particular de sujeitos ? como elas processaram esta internalização do papel de professoras como " um componente de suas identidades" ?**

Esta duas questões orientaram a nossa tentativa de procurar uma síntese preliminar, ainda que provisória e indefinida, na configuração do quadro comum de referência do grupo social pesquisado, e também em função de uma dimensão mais ampla apontada pela pesquisa como um todo. O que se segue é a apresentação de nossa leitura particular de algumas categorias que nos parecem indicar respostas para nossas questões.

IV) Estar professora - ser professora - do exercício da atividade profissional ao processamento da identidade⁶

4.1 - A escolha da profissão

Estas professoras assinalaram sim, como suas colegas de décadas seguintes, que a possibilidade de se tornarem professoras já havia povoado o seu imaginário infantil - tiveram "paixão" por algumas de suas professoras de escola primária, brincaram de professoras. Mas estes não foram os motivos de sua entrada no curso de magistério. Na verdade, não sinalizaram escolhas mas pontuaram situações muito reais que decidiram seu caminho escolar e profissional - A profissão de professora era considerada socialmente uma boa profissão e era o destino educacional reservado às mulheres de sua geração: "*Depois do primário, continuar os estudos tinha que ser a escola normal, mulher tinha que ir para a escola normal*". "*Na época toda mulher queria estudar para professora - a profissão era valorizada, todo mundo respeitava*". "*Para mim eu acho que significava uma profissão que ia dar prazer, muita convivência social, a escola era um lugar de convivência social. A família também achava que era importante ter a filha professora, ter uma filha moça culta, prendada, que podia ter um bom casamento, ter uma profissão e ser preparada para a vida, a profissão de professora era boa*".

4.2 - A opção pela instituição formadora

Também nessa situação não houve escolha, esta instituição era a escola possível, naquele momento, para muitas mulheres que queriam continuar os estudos. A instituição

formadora de professoras, coberta nesta etapa da pesquisa, era, na década de 40, o único educandário público no nível médio para moças na capital do estado. Mesmo a possibilidade de um educandário privado era muito limitada e os pais que por razões diversas não podiam ter ou não queriam as filhas em internatos as encaminhavam para esta escola. No caso destas moças, foram os pais que escolheram a escola, "*porque não pagava, era difícil sustentar estudo de todos os filhos*", "*era perto da casa e sabiam que era a melhor*", "*porque para ser professora tinha que fazer o curso do ...*", "*porque já havia mandado para o internato mas não aguentou*", "*meus pais tinham informações de que a escola era muito boa, que formava para professora e que era emprego certo depois de formada*".

4.3 - O curso

Lembrando que essas professoras passaram pelo processo de qualificação antes da vigência da Lei Orgânica da Escola Normal (Lei8530/46) e que esta escola pesquisada era a instituição modelo e definidora de padrão de preparação das normalistas , é importante apresentar o curso. Segundo as entrevistadas, que lembraram muito bem de detalhes de seu processo escolar na instituição, e de acordo com nossas confirmações em documentos da instituição , o "**curso normal**" completo correspondia ao 1º e 2º ciclos do ensino secundário (ginásial/médio) vigente à época. Apresentava a seguinte estruturação:

. 1 ano de curso de admissão - curso preparatório para o exame de seleção ao curso - não era obrigatório e as moças podiam se submeter direto ao exame.

. 2 anos de curso de adaptação - equivalente a 2 anos de ginásio, com currículo de curso ginásial - segundo as entrevistadas para confirmar as capacidades das alunas para os estudos.

. 3 anos de curso preparatório - continuavam com os estudos do ginásio mas tinham disciplinas especiais para a preparação de educadoras - psicologia, sociologia, higiene e saúde.

⁶ Devido à necessidade de produzir o texto num espaço limitado de páginas, aqui não serão reproduzidas todas as falas significativas das 4 entrevistadas . Serão sempre escolhidas e apresentadas, passagens, em algumas situações apenas uma, que representem a situação discutida .

. 2 anos de curso de aplicação - disciplinas pedagógicas (didática, metodologias específicas) e treinamento em classe de aplicação na escola primária da própria instituição (classes de aplicação - classes modelo) .

4.4 - As marcas do curso e da instituição na identidade das professoras.

Foram unânimes ao falarem positivamente do curso realizado - estudavam muito e com gosto, tiveram ótimos professores dos quais sabem o nome e guardam muitas lembranças. (entre eles educadores de renome no Estado). Todas as 4 declaram saber que se formariam para serem professoras, haviam colegas que estavam ali para garantir continuidade dos estudos (queriam ser e se tornaram de fato médicas, advogadas), mas elas não. Além da qualidade do curso, é bastante significativo as formas de referência ao " clima institucional" e as formas não explícitas⁷ de "criar um clima favorável para o ser professora". *" Tinha o hino do ... , todas cantavam, e era muito solene, tinha o hino da professora também, e sabe que eu sei cantar até hoje ?". " Há, eles criavam aquele orgulho de ser professora, há, isso eles criavam". "Era aquela ansiedade para começar com as classes de aplicação, começar a ser professora ali mesmo". "Era importante ser aluna do ..., quando a gente se encontrava com alunas de outras escolas a gente se sentia mais importante". " E então mostrar a escola que a gente estudava ? Aquele prédio era muito bonito, suntuoso, quer dizer, ele é, você conhece não conhece ? Sabe que eu fui lá algumas vezes só para ver de novo e ter lembranças? ". " Eu já voltei lá só para olhar o prédio, fiquei lá no jardim olhando e sentindo as lembranças, eu de uniforme, minhas colegas, meu marido falava que eu doida com aquela escola, que não era normal eu gostar tanto de ir lá só para olhar, mas eu ia". " Quando a gente terminava a gente queria logo uma escola para trabalhar, a gente queria ser professora" , " quando terminava o curso a gente sabia que ia ser boa professora, o ... preparava para ser boa professora".*

4.5 - O tornar-se professora - o início do percurso - os rituais de passagem .

⁷ Poderíamos falar aqui de uma " pedagogia invisível" de acordo com Bernstein (que apesar de ser importante, é uma discussão que, nesta nossa delimitação, não vem ao caso)

Todas assumiram logo após formadas classes em escolas primárias, como substitutas de professoras " *que estavam em licença maternidade*". Ficaram sabendo das vagas na própria instituição formadora, as inspetoras avisavam na escola que repassava as informações para aquelas moças que estavam decididas a exercerem a profissão. Segundo as informantes elas aguardavam essas informações antes do final do curso, com ansiedade, e sabiam que era a forma de começar. Segundo elas, as escolas estavam cheias de professoras leigas, que ocupavam as vagas devido a padrinhos políticos, e por isso não tinha lugar para professora que acabava de formar. A maneira de " furar o cerco" era começar com substituição, as inspetoras sabiam das vagas que surgiriam com as professoras que estavam grávidas, comunicava na escola normal . " *Havia um certo zelo lá no ... com as moças que estavam decididas a serem professoras, os professores encaminhavam a gente para as escolas, e as escolas, as diretoras recebiam nos recebiam muito bem*". " *Foram uns dois anos de substituição, quando não tinha substituição eu dava aulas de reforço na minha casa*". Ocupar vagas como substitutas era também uma forma de superar a discriminação dominante em algumas escolas (as mais centrais, com fama de serem as melhores) que recusavam as recém-formadas, exigiam experiência. Como experiência, elas adicionavam substituições, quanto mais tempo de substituição, melhores as chances de trabalharem depois em uma escola bem localizada. O exame do Estado para a nomeação foi o segundo momento, e para elas demorou muito, uns 4 anos depois de formadas. O exame classificava as professoras que eram chamadas para ocupar um lugar de professora, que era normalmente em escolas novas, recentemente construídas e localizadas longe do centro. Era a forma de começar com o seu próprio cargo, " *só então se sentia professora de verdade*". As lembranças do percurso inicial evidenciam também as inseguranças geradas na mudança de realidade , " *nas classes de aplicação do ... a realidade era uma, na escola onde assumíamos turma era outra coisa - o nível social dos alunos era mais baixo, alunos de periferia, pobres, a gente tinha medo de fracassar*". Mas as lembranças demonstram também que essas normalistas passavam por **um ritual de iniciação no interior das escolas**, um ritual que se configuravam pela forma com que captavam a nova realidade, dentro dela o valor de ser boa professora, mas também a forma de aprender a ser boa professora: neste ritual, elas " **descobriam os modelos** ",

"recebiam ajudas, amparos de colegas mais experientes", também aprendiam a recodificar a bagagem da escola normal , **" experienciavam o aprender-fazendo:**

"as classes melhores eram para as professoras mais antigas da escola, as mais experientes. Elas também tinham fama de serem boas professoras"; " tinha as que eram conhecidas como " a boa professora", aquela que aprovava toda a classe, principalmente para a primeira série, que alfabetizava todo mundo, que sabia ensinar a ler "; "tinha pai que já chegava com o filho na escola exigindo a professora para ele, era uma que tinha sido professora de outros filhos, ou dos vizinhos, a fama dela corria no bairro inteiro - era só ela que eles queriam"; " quando chegava na escola tinha aquela que era famosa, que a escola dava para ela a melhor classe, a mais adiantada. A novata ficava com a classe mais difícil ... se eu acho que isso era bom, é claro que não, classe mais difícil tinha que ficar com professora mais experiente, mas não era assim não, quem chegava ficava com as mais atrasadas".

- "era muito difícil trabalhar numa realidade diferente da classe de aplicação do ..., mas a gente se virava, eu me desdobrei - comecei a querer entender aqueles meninos diferentes dos meninos da classe de aplicação ... e recebi muita ajuda também, eram as colegas mais antigas que vinham e ofereciam materiais, que explicavam, que falavam para não ter medo"; " eu recebi muita ajuda das colegas mais tarimbadas, elas não me deixavam desanimar, tinha colega que já tinha passado pelas classes difíceis,... e eu tive uma supervisora, naquela época não era supervisora, acho que era orientadora, ela olhava meu material, assistia minhas aulas, me dava muitos elementos, eu aprendi muito com ela, ela era formidável (a ..., depois ela foi inspetora, delegada de ensino , você sabe quem é, você conheceu ?)" ; " depois de nomeada não melhorou totalmente não, fui para uma escola longe, recebi classe com meninos que não aprendiam. Mas eu me desdobrei, busquei ajuda , a diretora da escola era muito boa comigo e me deu muita orientação, eu aprovei mais do que precisava naquela turma, outro ano ela me deu a melhor classe da escola".

4.6 - Ser professora - sucesso e fracasso

Todas as entrevistadas se qualificam como professoras bem sucedidas . Superaram suas próprias dificuldades, Quando suas classes eram fracas aprovavam mais do que a quota estabelecida, recebiam deferências dos pais e de colegas, se orgulham de profissionais bem sucedidos, pessoas com projeção na sociedade que "*passaram nas minhas mãos, foram meus alunos*". O que é ser bem sucedida ? - "*ser bem sucedida e reconhecer que deu conta de entrar na sala de aula, superar a insegurança, o medo, e depois ter bons resultados com os alunos, aprovar todos*".

Possuem cartas, lista de nomes e endereços de diversos alunos, durante muitos anos conviveram com o prazer de encontrá-los e de serem reconhecidas , e, segundo elas, elogiadas. Todas tinham casos de encontros para contar, e os contavam demonstrando muito prazer. Resgataram lembranças de alunos tidos como difíceis que elas "educaram", que os pais agradeceram, duas das entrevistadas tiveram, durante algum tempo, empregadas domésticas que foram suas alunas, que "*os pais não deram conta e entregaram para mim, eu eduquei, terminou a escola, tomou jeito, casou aqui em casa*". "*Queriam até expulsar ele da escola, mas na minha classe eu tive paciência, ele virou outro, quando eu vi ele passar de ano, ser aceito na escola, foi a minha maior alegria*".

Se por um lado, a concepção do ser bem sucedida está associada com os resultados positivos alcançados com os alunos, os exemplos buscados para representar situações de fracasso, de insatisfação, de situações difíceis sempre estão associadas com fatos que demonstram momentos em que algo saiu errado , situações que significam não ter dado conta de alunos problemáticos, ter descoberto que cometeram injustiça "*culpando o aluno e depois descobrir que foi falta de sensibilidade*" "*ou que não estava preparada para entender que o problema nem sempre estava no aluno*"; "*alguma lembrança ruim ? é quando não conseguia resultado ou quando eu errava. Lembro de uma aluna, eu não dava conta, achava que ela era tapada, que não ia aprender nunca, até que um dia conheci uma vizinha dela que me falou de como era a família, a pobre da menina não tinha condições para estudar, era inteligente, precisava de ajuda e não dei*". "*Tinha um aluno que não aprendia, acho que eu não entendia ele, depois ele não foi mais à escola, fiquei sem saber, acho que eu não dei conta, sempre me lembro dele*".

4.7 - O lugar da profissão na vida

O que se passou com estas professoras na esfera particular de suas vidas que reforçam seu papel de professoras e que também viabilizaram esta identificação com a profissão ? Que lugar a profissão de professora ocupou nas suas vidas a tal ponto de deixar as marcas de professora na sua identidade, tal como apontamos ?

Em primeiro lugar, essas professoras se deixam classificar hoje no quadro da classe média. Como era esse enquadramento no início da carreira ? O exercício profissional tem algum mérito nesta situação social ?

Nenhuma delas é de família com situação econômica precária, tiveram conforto material, moravam na região central da cidade, participaram da vida social e cultural da cidade durante sua juventude. Uma delas é filha de imigrantes italianos, que era construtor , também se casou com um construtor. Os outros pais eram funcionários de banco ou estabelecimento comercial.

Para todas elas, a continuidade do trabalho como professoras após o casamento foi uma opção pessoal, os maridos foram tolerantes ou permissivos por reconhecerem o gosto delas , porque as respeitaram. Não precisavam do salário de professoras para o sustento da família, mas há um reconhecimento de que ajudou muito " *era uma reforma da casa, uma ajuda para as férias*"; " *para algumas coisas da casa, para um curso para o filho*"; " *sempre era usado para uma finalidade especial, meu salário sempre foi muito importante*".

Para todas elas houve o momento de criar os filhos, " *era pesado*" conciliar a vida de mãe e de professora, mas isso foi possível, com menor ou maior dificuldade. Duas delas pararam de trabalhar cerca de 4 anos para criar filhos. Para uma delas o marido acabou reconhecendo que ela precisava trabalhar porque era o que ela gostava. A outra afirma que ela mesmo criou condições de voltar porque sentia falta, foi atrás de uma escola perto de casa para não ficar muito tempo fora e poder demonstrar para o marido que dava conta de trabalhar. Todas foram favorecidas por situações que elas mesmo criaram - além da escola perto de casa, tiveram boas empregadas que as ajudavam muito.

Todas consideram que a formação que receberam para serem professoras ajudaram muito na educação dos filhos, puderam ser " *mães esclarecidas*", " *facilitou o trabalho de mãe, todos os filhos estudaram, reconheceram o valor dos estudos*".

Também atribuíram ao trabalho de professora suas responsabilidades sociais fora da escola e da família - foram envolvidas em grupos de igrejas, se sentiam valorizadas pelo reconhecimento que tinham porque eram professoras.

Foi o gosto de trabalhar como professora que definiu a continuidade do trabalho como diretora de escola para três das entrevistadas, atividade que não substituiu o trabalho de ser professora - *" fazer o curso de administração para continuar ali , melhorando a escola cada vez mais, podendo ajudar melhor as que precisavam", " ser diretora na mesma escola onde fui professora muitos anos significava poder melhorar a escola", " ser diretora mas continuar a ser professora também, numa outra escola, eram dois cargos".*

Para as três que exerceram outras atividades na educação nos últimos vinte anos de trabalho, elas não fugiram da sala de aula - foram levadas pelo reconhecimento de colegas a procurarem os cursos, foram estimuladas porque eram boas professoras. Confessam que foram as boas professoras que se tornaram boas diretoras. Foram boas professoras inclusive no sentido de oferecem ajuda às novatas, mesmo como diretoras, a ajuda que davam às professoras que começavam era a ajuda da professora experiente, repetiam, com lugares trocados, os seus processos de iniciação profissional. Exerceram funções de direção, mas sempre se sentiram professoras. Se perguntam a elas o que foram na vida a resposta vem sempre de imediato e sem dúvidas - professoras: *" trabalhei como diretora muitos anos, mas me sentia como professora o tempo todo, não deixei de ser professora", " eu estava na direção, mas eu olhava aquilo como professora, os problemas das colegas, os alunos, os problemas da escola com a delegacia, o que tinha que resolver na secretaria, eu via tudo como professora".*

Confessaram que trabalharam todos estes anos (cerca de 45-50 anos de trabalho) porque gostavam do trabalho, do convívio com a escola, de tudo que estava relacionado com ela - as reuniões com pais, as festas, as solenidades com autoridades. Gostavam do convívio com a escola, gostavam dos alunos, *"ser professora era a minha forma de vida", " era o que eu gostava, era como viver, viver era ser professora."*

IV) Conclusão : Estar professora -ser professora - diálogo com a teoria social

Numa abordagem weberiana, a ciência social deve ocupar-se com a busca de compreensão dos fatos humanos, reconstituindo-os, buscando o entendimento do significado que representam para os homens que, naquele contexto, resolveram e puderam proceder daquela maneira. Para Weber, as escolhas humanas possíveis, nas condições dadas (sociais, políticas, econômicas e culturais) é que dão sentido e conformidade às diferentes ações sociais e aos diferentes estatutos institucionais.

O estudo das trajetórias dessas quatro professoras permitiu-nos a elaboração de uma síntese, na qual, tentamos captar das memórias pessoais uma memória social. Nesta, as memórias pessoais compõem um quadro comum de referência do grupo social e das ideias compartilhadas por este grupo : **estar professora - ser professora.**

A síntese captada permite-nos também formalizar uma categoria para entendimento da profissão de professora . Como categoria analítica tomada em Weber, podemos analisar estas professoras enquadrando-se numa situação estamental : " chama-se situação estamental uma pretensão, tipicamente efetiva, aos privilégios positivos ou negativos na consideração social fundamentada : no modo de vida e, em consequência, nas maneiras formais de educação e posse de formas de vida correspondentes; num prestígio hereditário ou profissional , em marcas distintivas particulares do grupo, ... A situação estamental se expressa praticamente na apropriação de probabilidades aquisitivas privilegiadas ou de determinados modos de adquirir os estilos de vida, as condições de consumo, as convenções do grupo".⁸

Através de um esforço analítico o que se pretendeu foi entender como este grupo se formou e se profissionalizou, suas práticas e suas representações, **os vínculos entre a construção social e cultural de trabalhar como professor e ser professor.**

O desenvolvimento profissional dessas professoras lhes conferiu uma **marca particular de identidade.** Essa identidade foi construída nas suas trajetórias de vida, a partir do ingresso no espaço institucional de formação inicial daquela instituição específica - a instituição demarcou caminhos e possibilidades. Mas, para além das demarcações institucionais aconteceu um processo particular de construção de identidade, processo esse que transcendeu aquelas demarcações - a trajetória desse grupo de professores demonstra que houve um espaço de socialização no qual as marcas do curso de magistério se reorganizaram na interrelação com espaços sociais específicos - o interior da escola e a relação da escola com a vida sócio-cultural da comunidade, muito especialmente, no início

da vida profissional desse grupo. É esse processo de socialização que definiu as "marcas de distinção", os compromissos de fidelidade, o processo de identificação com o estamento profissional - **do trabalho de professores elas se fizeram professoras, do estar professoras elas se tornaram professoras.**

Bibliografia

ARAÚJO, Helena Costa. Memórias de Escola. Educação, sociedade e Cultura, n.5, p.175-208, Portugal. Porto: Ed. Afrontamento, 1996;

_____. As Professoras Primárias e suas Histórias de Vida: das origens aos primeiros anos de vida profissional. Educação, sociedade e Cultura, n.3, p.7-36, Portugal. Porto: Ed. Afrontamento, 1995;

BUENO, Belmira Oliveira, CATANI, Denice Bárbara e SOUSA, Cynthia Pereira de Sousa. (org.) A vida e o ofício dos professores. S.P.: Escrituras, 1998;

CABRERA, Blas e JAEN, Marta Jimenez. Quem são e o que fazem os professores. Sobre conhecimento sociológico do professorado. Teoria e Educação - Dossiê Interpretando o Trabalho docente., Porto alegre, n.4 : p.190-214;

CANDAU, Vera Maria (Org.) Magistério, construção cotidiana. Petrópolis. Vozes. 1997

ESPOSITO, Yara Lucia et al. Formação de Professores no Brasil - um estudo analítico e bibliográfico. São Paulo. Fundação Carlos Chagas/INEP, 1991

CASTRO, Magali, MAFRA, Leila de Alvarenga, PEIXOTO, Ana Maria Casasanta, VILELA, Rita Amelia Teixeira. " O permanente e o provisório na formação e profissão docente - constituição histórica, transformações e perspectivas". Projeto de Pesquisa. PUCMINAS/FAPEMIG .

CASTRO, Magali, VILELA, Rita Amelia Teixeira. " Trajetória profissional de professores do ensino fundamental em Belo Horizonte, formados no período compreendido entre 1940 e 1990. Subprojeto de pesquisa. PUCMINAS/FAPEMIG . Relatório parcial. Fev.de 2000.

NÓVOA, Antonio. Org. Profissão Professor. Portugal. Porto: Porto Editora, 1995;

_____. Org. Vidas de Professores. 2 ed. Portugal. Porto: Porto Editora, 1995;

⁸Max Weber, *Economia y sociedad*. México. Fondo de Cultura Económica. 1969. V.I. p. 245

_____. Para o Estudo Sócio Histórico da Gênese e Desenvolvimento da Profissão Docente. Teoria e Educação - Dossiê Interpretando o Trabalho docente,. Porto alegre, n.4 : p.109-139, 1991;

PENDRY, Ann. " Dillemas for history teachers educators". In: Britsh Journal of Educational Studies, v. XXXVIII, n.1, februar 1990, p. 47-62

PERKIN, Harold. "The Teaching Profession and the Game of Life. In : GORDON, Peter and PERKIN, Harold.. Is Teaching a Profession?. 1983. Reprographic Services - Unversity of London - Institute of Education

VEIGA, Ilma Passos A. et. Al. Caminhos da Profissionalização do Magistério. Campinas: Papirus, 1998;

WEBER, Max, Economia y sociedad. México. Fondo de Cultura Económica. 1969. V.I. p. 245