

**UM ESTUDO DE CASO COM MULHERES PROFESSORAS
SOBRE O PROCESSO DE IDENTIZAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE**

Lisandra Oliveira e Silva

Mestranda PPGCHM/UFRGS – Apoio CAPES

Mônica Urroz Sanchotene

Mestranda PPGCHM/UFRGS

Integrantes do F3P-EFICE – Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte da ESEF/UFRGS

RESUMO

*Trata de uma pesquisa na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPOA) orientada pelo seguinte problema de conhecimento: **Como se constitui o processo de identificação docente a partir das narrativas de professoras de Educação Física da RMEPOA?** Caracteriza-se como um estudo de caso de abordagem etnográfica com ênfase na história de vida de cinco professoras. Os procedimentos para obtenção da informação foram: análise de documentos, observação participante, diário de campo, entrevista semi-estruturada e narrativa escrita. As análises e interpretações mostraram o caráter dinâmico, dialético e subjetivo da identificação docente.*

ABSTRACT

*The following work has to do with a research in the Municipal Net of Education of Porto Alegre (RMEPOA), orientated by a research problem: **From the narratives of Physical Education teachers of the RMEPOA, how is the process of teaching identity established?** Is characterized by a case study of ethnografic approach with an emphasis on the live story of five teachers. The procedures for the gothering of information were: document analysis, participant observation, daily comment of field work, half structuralized interviews and written narratives. The analysis and interpretation have shown a dynamic, dialectic and subjective identification of the teacher's character.*

RESUMEN

*Trata de una investigación en la Red Municipal de Enseñanza de Porto Alegre (RMEPOA) orientada por el siguiente problema de conocimiento: **Como se constituye el proceso de identificación docente desde las narraciones de las profesoras de Educación Física de la RMEPOA?** Se caracteriza como un estudio de caso del abordaje etnográfica con énfasis en la historia de vida de cinco profesoras. Los procedimientos para obtención de la información fueron: análisis de documentos, observación participante, diario de campo, entrevista semiestructurada y narración escrita. Los análisis e interpretaciones muestran el carácter dinámico, dialéctico y subjetivo de la identificación docente.*

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

A Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPOA) desde o ano de 1995 vem modificando seu sistema de ensino, no qual, a partir do ano 2000, todas as escolas municipais mudaram o ensino seriado pelo ensino por ciclos de formação. Essa organização do sistema escolar divide o ensino em 3 ciclos, e, cada ciclo tem duração de 3 anos.

No contexto da RMEPOA o componente curricular Educação Física integra a área de expressão do currículo escolar nos 3 ciclos de formação. Pensamos que esta organização pode proporcionar aos professores e professoras o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar com docentes de outras disciplinas curriculares, para, juntos, realizarem um trabalho que atenda as necessidades dos/as estudantes, proporcionando assim, aprendizagens significativas. Além disso, a ação pedagógica docente em Educação Física, nesta rede, está passando por algumas reflexões e mudanças. Por exemplo: esse/a docente planeja sua ação pedagógica para trabalhar com estudantes organizados por idade; desenvolve conhecimentos organizados a partir de pesquisa na comunidade e procura trabalhar com a proposta de inclusão social. A partir disso, foi possível perceber que o currículo escolar por ciclos de formação desafia os/as docentes de Educação Física a buscarem novas maneiras de trabalharem na escola, desenvolvendo e articulando diversos conceitos e concepções sociais, criando assim, outras formas de se relacionarem com os/as estudantes, com colegas docentes e com a própria escola.

Na realização dessa pesquisa analisamos um documento intitulado “Relação das escolas municipais da RMEPOA”, onde constava o nome das escolas municipais e o ano em que implantaram os ciclos de formação. Outro documento que tivemos acesso para análise foi a “Relação de professores por área de atuação: Educação Física”, do ano de 2006. A partir da leitura e análise desses documentos, construímos um quadro de sistematização desses dados onde organizamos por escolas, o número de docentes (homens e mulheres) e sua respectiva carga horária de trabalho. A partir disso, foi possível perceber que fazem parte do coletivo docente de educação física desta rede, aproximadamente **215 docentes, sendo 136 mulheres e 79 homens**. No ano de 2003, o número total de docentes da RMEPOA era de 1.924, no ano de 2006 o número de matrícula total de docentes era de 3.923¹. Entre os anos de 2001 e 2002 faziam parte do conjunto de professores e professoras de Educação Física 258 docentes, destes, 29 não estavam lotados em escola. Além disso, foi possível observar que, das 51 escolas municipais de Ensino Fundamental que constam nos documentos analisados, 10 possuem o coletivo docente de Educação Física formado somente por mulheres.

A partir das análises desses documentos, ficamos interessadas/os em “ouvir” o que as professoras de Educação Física dessa rede tinham a dizer sobre o seu trabalho, a sua formação e sobre o processo de construção de sua docência. Ao lermos sobre pesquisas desenvolvidas na RMEPOA, nos apropriarmos de seus diversos documentos e acompanharmos os processos de formação desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) durante o trabalho de campo, começamos a perceber que esse coletivo “tinha um gênero” e que merecia atenção e visibilidade. Nesse sentido, o problema que orientou essa pesquisa ficou constituído da seguinte forma: **Como se constitui o processo de identificação docente a partir das narrativas de professoras de Educação Física da RMEPOA?**

O PROCESSO DE IDENTIZAÇÃO DOCENTE: A CONSTRUÇÃO E O FAZER-SE DOCENTE

Partimos do entendimento que o processo de identificação do/a docente de Educação Física é constituído, organizado e reorganizado ao longo da vida do sujeito, através das diversas experiências e relações que estabelece com o mundo e com as pessoas.

De acordo com Molina, Silva e Silveira (2004), a identidade pode ser entendida como o sentido de si, a busca do sentido da individualidade do sujeito, que ao mesmo tempo, necessita da “presença do outro” para definir os termos e os limites da identidade, visto que o sujeito não a/se constrói sozinho. Essas/es autoras/es sublinham a representação enquanto construtora e sustentadora das subjetividades dos sujeitos. McLaren (1997) ressalta que a subjetividade pode ser entendida como “formas de conhecimento conscientes e inconscientes que expressam nossa identidade como agentes humanos. A subjetividade relaciona-se ao conhecimento diário em suas formas socialmente construídas e historicamente produzidas” (p. 212).

O conceito de identificação utilizado nessa pesquisa apóia-se nas idéias de Melucci (2004), “para expressar o caráter processual, auto-reflexivo e construído da definição de nós mesmos” (p. 48). O autor discute que a palavra *identidade* pode ser inadequada para dar conta das mudanças, dos “processos conscientes de individuação”, o qual são vividos “mais como ação do que como situação” (p. 47-48) [grifo nosso]. O processo de identificação docente pode ser entendido como uma forma de construção da docência, do fazer-se docente através das relações sociais que o sujeito estabelece com a escola, com os/as colegas docentes, com os/as estudantes, com os processos de formação e consigo mesmo. Melucci (2004) observa que: “[...] o eu não está mais solidamente fixado em uma identificação estável: joga, oscila e se multiplica” (p. 15). Para aproximar-se desse “eu múltiplo” o autor sublinha que: “[...] é necessário modificar o ponto de vista, assumindo um olhar capaz de perceber relações e aprender com a experiência” (p. 16).

Dessa forma, a identificação não é um estado de ser ou de estar, muito menos algo acabado, e sim, um processo auto-reflexivo da construção de nós mesmos, construído ao longo da vida. Tal processo tem como características a dinamicidade, o inacabamento, a incompletude e a mudança. Além disso, a identificação é construída em uma determinada cultura e a partir da história de vida do sujeito, o qual faz parte de um contexto histórico-social.

A identificação demarca a constituição do sujeito como um processo construído e de auto-reflexão, além de que, **a identidade de um eu múltiplo torna-se identificação**. Fazem parte desse processo alguns elementos, como: a diferenciação do outro e conseqüentemente a afirmação da diferença; a capacidade que as pessoas desenvolvem de reconhecerem-se como sujeitos e de serem reconhecidos pelos outros; a identificação com determinadas formas de estar no mundo e não com outras; a auto-identificação, que produz e mantém a unidade pessoal; os sistemas de relações e de representações; e os aspectos individuais e relacionais, sendo que os primeiros referem-se ao “processo de aprendizagem que leva à autonomia do sujeito [...] a definição de si mesmo” (MELUCCI, 2004, p. 46-47). A capacidade de reconhecer-se, que nos fala o autor, diz respeito à ação, “nos reconhecermos na capacidade de ação que nos identifica como indivíduos e em relação com os outros”.

Molina Neto (1998) afirma que os coletivos humanos desenvolvem especificidades que lhes caracterizam, conferindo-lhes identidade. O autor, ao estudar a realidade de escolas públicas de Porto Alegre e a cultura docente², observou que alguns elementos são constitutivos dessa cultura: a experiência, a prática, o conhecimento, a formação e as crenças dos/as docentes.

Segundo Borges (1998), a identidade é o “processo de produzir sua própria existência”, que vai sendo construída no conjunto das interações familiares, nos diversos grupos pelos quais o sujeito circula, e, no caso de docentes de Educação Física, juntamente com “professores e colegas, por meio de experiências adquiridas durante sua trajetória escolar, esportiva, acadêmica e profissional” (p. 161). A autora realizou um estudo de caso onde pesquisou a trajetória de vida de dois professores de Educação Física, e destaca que as experiências escolares (todas as que o sujeito passou na vida, desde a educação infantil até a graduação ou pós-graduação); experiências profissionais; experiências de formação; e experiências esportivas, são os elementos constitutivos da identidade desses docentes. A autora, se referindo a Nóvoa (1992), observa que: “a identidade deve ser compreendida como um lugar de lutas e conflitos; um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão; um processo dinâmico, que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor” (p. 75). Nóvoa (1992) sublinha que “a construção da identidade constitui um processo complexo, através do qual cada um se apropria da sua história pessoal e profissional” (p. 74). Este autor traz a indissociabilidade entre o pessoal e o profissional, uma vez que o sujeito não tem como separar essas duas formas de ser e estar no mundo.

De acordo com Molina Neto (1997; 1998) e Borges (1998), salientamos a *experiência de si* e a *experiência de relações com o mundo/com o outro*, como aspectos fundamentais na constituição da identidade do sujeito docente de Educação Física, ou seja, na forma como os sujeitos tornam-se docentes. Entendemos que o processo de identidade docente leva em consideração as experiências anteriores ao ingresso no curso de graduação, uma vez que as relações que os/as docentes estabelecem com a escola enquanto crianças e adolescentes e as experiências que passam enquanto estudantes permanecem em sua memória.

Em relação ao docente e seu trabalho, Nóvoa (1992) ressalta que o processo identitário da profissão docente se traduz/se evidencia/se manifesta, na maneira de *ser professor*, ou seja, o que o/a docente faz, como faz, por que faz, o que pensa, o que fala, como atua; tudo faz parte da identidade docente, logo, “a realidade é uma construção e a identidade é sempre um processo” (p. 55). Por ser tratada como um processo, o autor prefere referir-se a *processo identitário* em vez de *identidade*, o que concordamos parcialmente para fins dessa pesquisa, uma vez que a palavra identidade poderia indicar algo acabado, ou que pode chegar a um fim; e a construção de nós mesmos só possibilita uma certeza: a de seu inacabamento.

Centrando seu foco de estudo no sujeito e nas histórias de vida, Bueno (2002) ressalta que “[...] estudos com biografias sugerem que não são os programas de formação de professores que estabelecem fundamentalmente a identidade do papel do professor, mas, sim, suas experiências prévias de vida relacionadas à educação e ao ensino” (p. 147). Dessa forma, a autora comenta que as experiências anteriores de vida, que o sujeito vivencia relacionadas à educação e ao ensino, contribuem para a identidade do/a professor/a. Desse modo, é possível pensar que o sujeito se constitui a partir de uma história, de um contexto de relações vinculado a uma determinada cultura e certamente, interagindo com aquilo que tem significado e

sentido para si, o que pode ser chamado de “processo de significação”, ou seja, a apropriação do sujeito em relação àquilo que o significa e que faz sentido para ele. De acordo com Sanches e Cochito (2002), a identidade é constituída através de um projeto de reflexividade, portanto “a identidade cresce e renova-se em função da (re) construção de sentidos” (p. 91). Ainda lembram que “sendo socialmente construída, a identidade emerge e desenvolve-se sempre em referência às identificações e reconhecimento dos outros” (p. 92). Assim, duas formas de representações tornam-se fundamentais para a construção da identidade: as representações que os/as professores fazem de si próprios (identidade para si); e as representações, que as autoras denominam de relacional, que diz respeito ao impacto que os outros têm na sua construção identitária (identidade para os outros). Seguindo esse pensamento, a noção do “outro” é indispensável na constituição de nossa identidade, ou seja, o sujeito ao se relacionar com o outro (e com o mundo), também se relaciona com o que este (outro) representa e significa para si (sujeito). Freema (2002), destaca que: “[...] o eu é continuamente revisto ao longo de nossa vida e, adicionalmente nos diálogos que mantemos diretamente com os outros, as vozes dos outros são também indiretamente ouvida e entra em ação como parceiros iguais nos diálogos do eu” (p. 23).

Titton (2003), ao pesquisar a identidade coletiva docente em uma escola da RMEPOA, evidenciou que a ação coletiva tem sido apontada como um fato na escola pesquisada, pois essa ação é assumida pelos/as professores/as e reconhecida publicamente³. Para a autora, a identidade se dá através do sentido/significado atribuído pelas pessoas, “o sujeito de ação, têm a capacidade de produzir e de reconhecer o sentido daquilo que fazem” (p. 19).

Morais e Jesus (2005) em pesquisa através de História Oral⁴, potencializando as histórias de vida de professoras, buscaram compreender os aspectos “pessoal e profissional” daquelas mulheres que atuam cotidianamente no Ensino Fundamental das Escolas Públicas do Estado do Rio de Janeiro. Para as autoras, a metodologia utilizada, propiciava que as entrevistadas compartilhassem suas trajetórias profissionais através da reconstrução de suas histórias de vida. As autoras identificaram importantes categorias como classe, etnia e gênero, como “fios com os quais entrelaçamos, numa teia dialógica, as histórias das professoras para melhor compreender a construção da identidade docente e a formação em sua complexidade” (p. 01).

Loguercio (2003) pretendeu em sua pesquisa, evidenciar os diferentes discursos que formam a identidade docente, bem como a dificuldade que enfrentam os/as novos/as professores/as ao chegarem na escola. A autora observa a importância e a necessidade de pensar como está sendo “narrado, subjetivado e identificado este *ser professor/a* e quão importante é conhecer estas narrativas” (p. 17) [grifo da autora]. Para Loguercio (2003) a *sala dos/as professores/as* e os *conselhos de classe* na escola [grifo nosso] são os espaços em que se evidenciam mais fortemente as produções de identidades, “poderia se dizer que estes são os locais explicitamente pensados para produções compartilhadas, pois são onde se fazem as narrativas sobre os/as alunos/as e sobre as práticas profissionais” (p. 20)⁵.

Dessa forma, é possível entender que a identificação docente é um processo construído durante toda uma vida e respaldado por uma reflexão permanente sobre tudo que envolve o exercício da docência.

APRENDENDO COM O CAMPO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Os principais procedimentos para obtenção da informação utilizados nessa pesquisa foram: análise de documentos, entrevista semi-estruturada, diário de campo e narrativa escrita. Realizamos entrevistas com cinco docentes de Educação Física de uma escola municipal da RMEPOA e analisamos três narrativas escritas pelas professoras.

Esta investigação se caracteriza como um estudo de caso de abordagem etnográfica, com ênfase na história de vida das docentes. Procuramos, ao longo da pesquisa, ter o sujeito como foco central, além de priorizar sua história como constitutiva do processo de identificação docente. Nesse sentido, destaque muito importante foi dado às histórias que as professoras contavam sobre suas vidas, suas formações, suas experiências vividas e suas escolhas pessoais e docentes, pois, entendemos que toda atividade humana é constituída de história. Nesse sentido, Hernández (2004) enfatiza que os/as pesquisadores/as não podem voltar seu olhar somente para o/a docente no momento biográfico em que se encontra, ou exclusivamente para aula, ou para o pensamento docente, ou seja, em apenas uma determinada etapa da vida, e sim, dar conta da trajetória desse/a docente, de sua história, de como se constituiu e se constitui no que é hoje.

As cinco docentes colaboradoras desse estudo possuem entre 09 e 29 anos de experiência docente na RMEPOA e, especificamente na escola em que realizamos a pesquisa, entre 07 e 18 anos de docência. Quatro das professoras pesquisadas possuem regime de trabalho de 40 horas na escola investigada, entre os turnos manhã, tarde e noite. Uma das docentes possui 30 horas de trabalho (manhã e tarde) e mais 10 horas em outra escola da RMEPOA. Todas as professoras possuem curso de pós-graduação realizado entre os anos de 1979 e 1998. Uma professora realizou o curso de graduação na década de 70 do século passado, três na década de 80 e uma na década de 90. Quatro docentes trabalham com o componente curricular Educação Física nos 3 ciclos de formação e na Educação de Jovens e Adultos e uma das professoras, atualmente, está responsável pelo setor de Coordenação Cultural da escola.

As análises e interpretações emergiram das cinco categorias de análise construídas na pesquisa, as quais apresentamos a seguir:

- 1) **Formação inicial e permanente: as opções, as decisões, as escolhas;**
- 2) **“Educação Física” é o que fazem as docentes na escola (prática pedagógica): a docência e o mundo do trabalho;**
- 3) **Vida pessoal (e o mundo do trabalho): um ser humano uno;**
- 4) **Grupos de pertencimento: o coletivo, a identificação e a constituição do processo de identificação;**
- 5) **Os espaços, os tempos, os contextos (o vivido como construtor de identizações): o sujeito biográfico.**

A partir dessas categorias, foi possível observar que as docentes colaboradoras deste estudo, em relação ao coletivo de Educação Física da escola, nesse momento histórico, constroem processos de identificações sob uma perspectiva individual. Através das falas das docentes, observamos que, o que poderia ser um “trabalho coletivo” dessa área de conhecimento, acontece de forma individualizada ou em conjunto com docentes de outras áreas do conhecimento e de outros ciclos de formação. As professoras apontam, como possível causa para esse caso, a não constituição de um espaço sistemático de encontros para essa área, como já aconteceu há algum tempo atrás na escola, onde esse grupo se reunia semanalmente para discussões e trocas de idéias. Nesses espaços constituídos, as docentes tinham a

possibilidade de dialogar sobre problemas comuns e buscar soluções para as situações desafiadoras pelas quais passavam. No momento histórico vivido anteriormente, as docentes investigadas observaram que o grupo conseguiu “ser mais unido” e trabalhar em conjunto, sendo que, dois fatores, na perspectiva das professoras, contribuía para isso: a constituição de um espaço semanal na escola para esses encontros, legitimado e apoiado pela direção; e as próprias ações da SMED que constituíam espaços de formação do coletivo através do apoio das assessorias por área de conhecimento.

O entendimento manifestado pelas docentes de que “cada professora na escola tem sua forma de trabalho”, ou de que “cada uma faz o que acredita mais”, demonstra, uma forma de ser docente nesse grupo atualmente. Entretanto, a dificuldade para realização de um trabalho coletivo não se restringe somente à área de Educação Física, pois também esteve presente nas falas de diversos/as docentes em vários momentos observados na escola: reuniões, conselhos de classe, sala dos professores. Nos conselhos de classes que observamos, uma das grandes afirmações das docentes à supervisão, era de que os ciclos estavam muito fragmentados, e exemplificaram, que as professoras do ciclo B não tinham conhecimento do que havia sido trabalhado no ciclo A, assim como as docentes do ciclo C desconheciam o que havia sido desenvolvido no ciclo B.

Foi possível observar que, uma das preocupações das docentes na escola investigada, não só da área de conhecimento da Educação Física, está em construir uma linha ou um eixo que ligue, tanto os anos ciclos, como os próprios ciclos de formação. Diversas observações foram feitas pelas docentes no sentido de que cada ciclo não está sendo articulado com o seguinte, ou mesmo com o anterior, além de haver uma certa distância entre os trabalhos desenvolvidos de um ciclo para o outro. Ousamos pensar que essa distância pode ter uma relação com a forma de trabalho de cada professor/a, a qual está acontecendo de forma solitária. É possível que os/as docentes encontram-se buscando “saídas individuais” para “situações coletivas”.

Nesse sentido, pensamos que a busca do entendimento dos processos de identificação docente e a construção de problemas comuns, discutidos através de práticas interdisciplinares, possam contribuir para a constituição de ações coletivas, uma vez que o entendimento de si e a reflexão sobre o trabalho docente pode ser um caminho para o trabalho coletivo.

Um outro traço constitutivo do processo de identificação das docentes de Educação Física investigadas, neste caso, diz respeito ao que denominamos de “saúde das professoras”. Foi possível observar que quatro, das cinco colaboradoras do estudo, passaram ou estão passando por alguma situação conflituosa em suas vidas, a qual, as docentes relacionam com a docência em Educação Física. Uma das professoras está em processo de delimitação de tarefas por problemas na coluna em decorrência da prática pedagógica em Educação Física por quase 20 anos de trabalho, sendo que, atualmente, trabalha no setor de Coordenação Cultural da escola. Outras duas docentes estão passando por situações em que percebem que seus “problemas de saúde” estão, de certa forma, interferindo em sua prática pedagógica: a questão da fenda nas cordas vocais, caso da professora Bia⁶, e o processo gradativo e irreversível de surdez pelo qual está passando a professora Tina. Além disso, a professora Mirna, narra como teve que lidar com o “choque cultural” quando entrou na RMEPOA e as adaptações decorrentes desse processo, uma vez que estava vindo de uma experiência em uma outra rede municipal em uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre.

Pensamos que as professoras são pessoas singulares, e, a partir disso, diversos traços contribuíram para a construção do processo de identificação. É possível pensar que a professora Diva se constituiu e se constitui docente a partir de certos grupos de pertencimento, onde, nesses espaços de formação permanente e de trabalho com as colegas na escola, conseguiu realizar trocas com seus pares, através da organização de trabalhos por projetos. A professora Bia salienta a importância que a formação inicial teve em sua vida, ao descobrir, a partir desse espaço, que poderia se tornar uma professora, e de como, posteriormente, no mundo do trabalho, a escola se mostrou um lugar de afirmação da docência. A professora Mirna ressalta as mudanças pelas quais passou, tanto pessoais como pedagógicas, a partir do choque cultural que viveu nos primeiros anos de docência ao ingressar na RMEPOA. A professora Tina, atualmente, também está passando por mudanças no mundo do trabalho ao ter que lidar com algumas situações que acabam interferindo em sua prática pedagógica, e a professora Nina constitui-se docente a partir do trabalho desenvolvido, especificamente, com Educação Infantil e com o ciclo A, desde sua opção e formação no curso de magistério.

Retomando as motivações que nos orientaram no decorrer dessa pesquisa, salientamos que estão interligadas ao entendimento de que: “aprendemos a ser” docente. Dessa forma, procuramos compreender como as professoras passaram por diversas situações de aprendizagem em suas vidas e como essas vivências fizeram parte da constituição de sua identificação. Foi possível perceber alguns processos que contribuíram significativamente para essa constituição, tais como: formação inicial e permanente; o exercício da docência; os grupos de pertencimento; e os diferentes lugares e tempos onde essas professoras aprenderam e aprendem a serem docentes.

Percebemos ainda, a história de vida como uma forma de dar visibilidade à construção da docência, buscando, na história, o entendimento de algumas escolhas, vivências e frustrações. Nesse sentido, elementos como tempo, espaço, reflexão, aprendizagem e mudança, foram compreendidos como significativos na constituição do processo de identificação. Percebemos nesta pesquisa, que esse processo, na maioria das vezes, estava “em jogo” com alguma condição de possibilidade, ora em contraste com um determinado momento histórico vivido na RMEPOA, ora com algumas demandas exigidas pelo local de trabalho docente. Assim, pensamos em “identificações possíveis”, uma vez que esse entendimento está permeado pela incerteza, e, a única certeza possível é de que a identificação é cambiante.

Gostaríamos de chamar a atenção para as experiências narradas como experiências subjetivas, dinâmicas e dialéticas, ou seja, que se aplicam a um sujeito único, onde, ao mesmo tempo o constituem e referenciam o lugar do qual ele fala: a cultura coletiva. Entendendo identificação como um processo que permite a cada um de nós ser sujeito autônomo de ação, esse processo também pode ser compreendido como construtor da experiência de si. Propondo não um encerramento, mas a continuação da reflexão, finalizamos com as palavras de Morin (2005), ao enfatizar que: “Cada indivíduo vive e experimenta-se como sujeito singular; essa subjetividade singular, que diferencia cada um, é comum a todos” (p. 59).

NOTAS:

¹ Fonte: Pesquisas e Informações Educacionais SMED/PMPA (2006). Site da PMPA: <http://www.portoalegre.rs.gov.br>.

² Cultura docente para o autor, que buscou apoio em Hargreaves (1994), significa “[...] uma construção histórica e coletiva que implica valores, crenças, hábitos e formas de fazer que cada coletivo de professor e professora desenvolvem para enfrentar as demandas e pressões similares durante muitos anos. As culturas docentes dão aos seus novos membros as soluções que o coletivo gerou ao longo dos anos de trabalho [...] para entender o trabalho docente é necessário compreender sua cultura docente” (p. 36).

³ Em sua dissertação a autora procurou a definição de um “nós”, por se tratar de identidade coletiva. A autora observou que “mudanças sociais, políticas, econômicas, tecnológicas e educacionais que acontecem no mundo contemporâneo, provocam o surgimento de novos referenciais identitários” (p. 16), ou seja, o mundo contemporâneo produz e transforma as identidades docentes, devido à condição de um mundo em mudança. Portanto as identidades estão também em movimento de desestruturação e reestruturação, ou organização e reorganização.

⁴ Realizada através de entrevista semi-aberta com 10 professoras. Nessas entrevistas, as autoras propuseram que as entrevistadas reconstruíssem, pela narrativa, os caminhos percorridos em suas histórias de vida. Sobre narrativas, Morais (2004), fala que “as boas narrativas, as histórias especiais, trazem o frescor da experiência alheia e por vezes nos ajudam a olhar o que antes não víamos. Mesmo que diante de nós esteja o suposto mesmo de sempre” (p. 01).

⁵ A autora cita Larrosa ao falar que: “nos conselhos de classe e nas salas dos/as professores/as a narrativa dos acontecimentos tem excelência e se o sentido daquilo que somos está construído narrativamente, em sua construção e em sua transformação terão um papel muito importante as histórias que escutamos (e contamos) e lemos, assim como o funcionamento dessas histórias no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas” (p. 20).

⁶ Os nomes das professoras foram substituídos para preservar o sigilo da fonte.

REFERÊNCIAS

BORGES, Cecília Maria Ferreira. *O professor de educação física e a construção do saber*. Campinas: Papyrus, 1998.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-27, jan.-jun. 2002.

FREEMA, Elbaz Luwisch. O ensino e a identidade narrativa. **Revista de Educação: Identidade e desenvolvimento profissional dos professores**, Lisboa, v. XI, n. 2, p. 21-33, 2002.

HARGREAVES, Andy. *Profesorado, cultura e postmodernidad: cambiam los tiempos cambia el profesorado*. Madrid: Morata, 1996.

HERNÁNDEZ, Fernando. Prólogo: Las historias de vida como estrategia de visibilización y generación de saber pedagógico. In: GOODSON, Ivor F. *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro-EUB, 2004.

LOGUERCIO, Rochele de Quadros. Os discursos produtores da identidade docente. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 1, p. 17-26. 2003.

MCLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MELUCCI, Alberto. *O jogo do eu: a mudança de si em uma sociedade global*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.

MOLINA NETO, Vicente. Cultura docente: uma aproximação conceitual para entender o que fazem os professores nas escolas. **Perfil**, Porto Alegre, n. 2, p. 66-74. 1998.

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg; SILVA, Lisandra Oliveira; SILVEIRA, Fabiano Vaz. Celebração e Transgressão: A representação de esporte na adolescência. **Revista Brasileira de Educação Física**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 125-36, abril-jun. 2004.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. Me ajuda a olhar! Pensando a respeito de escolas, alunos e narrativas. *Revista Espaço Acadêmico*, 2004. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br>> Acesso em 6 jul. 2005.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos; JESUS, Regina de Fátima. *Formação de professoras – percebendo o entrelaçar na construção da identidade docente*. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/formacao_de_professoras.asp> Acesso em: 6 jul. 2005.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NÓVOA, António (org). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 1992.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação.
Disponível em: <<http://www.portoalegre.rs.gov.br>> Acesso em: 08 dez. 2005.

SANCHES, Maria de Fátima Chorão; COCHITO, Isabel. Ser professor: projecto, trajectos e modos de apropriação identitária. **Revista de Educação: Identidade e desenvolvimento profissional dos professores**, Lisboa, v. XI, n. 2, p. 89-109, 2002.

TITTON, Maria Beatriz. *Identidade coletiva de professores na escola pública*. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

Lisandra Oliveira e Silva
Rua dos Andradas, 531/709, Centro – Porto Alegre/RS
CEP: 90020-001

Mônica Urroz Sanchotene
Rua das Pitangueiras, 88, Condomínio Cantegril II – Viamão/RS
CEP: 94440-000