

Refletindo o cotidiano escolar: do ser professor à relação com o saber

RESUMO

Thamiris Christine Mendes

mendesthamirisc@hotmail.com
orcid.org/0000-0002-8614-2194
Universidade Estadual de Ponta Grossa,
Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

Ana Lúcia Pereira Baccon

ana.baccon@hotmail.com
orcid.org/0000-0003-0970-260x
Universidade Estadual de Ponta Grossa,
Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

O presente artigo tem como objetivo identificar as concepções do que é ser professor, buscando associar esse sentimento à relação com o saber, de acordo com o esquema proposto por Charlot. Tais relações podem revelar como os sujeitos consideram sua inserção e seu papel no mundo à sua volta, ou seja, o sujeito existe no mundo para poder transformá-lo, ou existe para o outro para poder ajudá-lo a transformar o mundo, ou, finalmente, o sujeito existe para si mesmo para transformar o mundo. Trata-se de uma abordagem de pesquisa qualitativa, em que os dados empíricos foram coletados por meio de questionário, aplicados a uma amostra de 160 docentes da rede pública estadual de ensino do Paraná. Como procedimento de análise dos dados foi utilizada a análise textual discursiva, a qual permitiu apontar que, com respeito à relação com o saber, os docentes pesquisados ocupam duas posições: a social objetiva e a social subjetiva, dito de outro modo, para os sujeitos da presente pesquisa o sentimento de ser professor é fortemente constituído a partir de sua relação com mundo e com o outro, sendo menos significativas suas relações consigo mesmos. Os resultados nos permitem concluir que, para os sujeitos da pesquisa, a busca pela docência está atrelada ao desejo de fazer algo pelo outro e pelo mundo, e que estes se sentem satisfeitos quando são reconhecidos profissionalmente.

PALAVRAS-CHAVE: Relações com o saber. Ser professor. Concepções.

INTRODUÇÃO

O sociólogo Charlot (2000; 2003; 2005), conhecido por estudar o sujeito e suas relações com o saber, parte do pressuposto de que é necessário adotarmos uma perspectiva sociológica que considere o homem como ser indissociavelmente social e singular. O pesquisador ressalta que a posição social que cada pessoa ocupa na sociedade não é fator que determina diretamente o seu sucesso ou fracasso escolar, porém, não nega que haja uma correlação entre a origem social da criança e a sua carreira escolar, ou seja, há importantes diferenças entre se adotar uma perspectiva determinista causal e a considerar a correlação entre os fatores.

Conforme Charlot (2003) existem duas posições ocupadas pelo sujeito: social objetiva e social subjetiva. A primeira, em geral, é aquela que sociólogos identificam a partir de uma escala classificatória de categorias sociais, referente à posição exterior que o sujeito ocupa na sociedade. Já a posição denominada como subjetiva remete-se àquela que emerge da própria mente do sujeito, é intema, é o seu pensamento sobre o lugar que ocupa na sociedade produzindo assim interpretações a respeito da mesma. Nas palavras de Charlot (2003, p. 28): “A relação com o saber e com a escola é, ao mesmo tempo e indissociavelmente, uma relação social e uma relação subjetiva”.

O “fracasso” ou “sucesso” escolar está intimamente relacionado com o fato de o discente ter ou não uma atividade intelectual, a qual lhe permite a apropriação de saberes e a construção de competências cognitivas. Existem condições para que a aprendizagem de fato aconteça, para que haja apropriação do saber. Sobre isso, Charlot (2003) explica que, para que haja atividade intelectual, é condição *sine qua non* que o sujeito esteja mobilizado ao aprendizado. A mobilização aqui é considerada como termo mais adequado do que motivação, pois se refere à dinâmica interna do sujeito. Vale esclarecer que só há mobilização quando a situação é prazerosa, tem sentido e responde a um desejo do sujeito. E ainda: a mobilização intelectual precisa induzir a uma atividade intelectual eficaz.

Os aprendizados permitem que o homem se constitua enquanto sujeito singular e social ao mesmo tempo, e, além disso, Charlot (2000) esclarece que para que se aprendam alguns “conteúdos”, seja da ordem intelectual, processual ou relacional, é preciso haver apropriação de um saber, sendo que quem aprende precisa investir na busca do saber, precisa estar mobilizado para tal, o que implica o seu desejo.

Toda aprendizagem envolve uma relação com o saber do sujeito construída sobre si mesmo, o mundo e os outros. Dito de outro modo, a relação com o saber não se dá isoladamente, mas pertence a um conjunto de relações que dão sentido às aprendizagens. Assim sendo, o foco não está em ‘por que’ ou ‘como’ se aprende, mas em como se dá a relação do sujeito com o saber (CHARLOT, 2000). Considerando que ser professor é estabelecer e sustentar relações não podemos deixar de pensar as relações que os professores constroem com o saber e, portanto, com o outro, com o mundo e consigo mesmo, considerando que a mencionada relação perpassa ainda pelas posições que o sujeito ocupa: social objetiva e subjetiva.

Para ser professor é preciso que se tenha um conhecimento pedagógico especializado (IMBERNÓN, 2011), no entanto, não basta ter conhecimento disciplinar para que aconteça de fato o ensino ou o aprendizado. Charlot (2000) esclarece que para ensinar é preciso saber, o que implica em uma relação com o saber a qual não se basta no domínio de conteúdo, mas que requer uma relação do sujeito com o saber permeada pela relação que tem com o mundo, com o outro e com ele mesmo.

Compreendendo o professor como sujeito que aprende e como profissional do ensino (MARCELO, 2009) que se encontra constantemente envolvido em relações e faz uso delas para ensinar e fazer com que seus alunos aprendam, dispomo-nos a investigar o ser professor e suas interfaces com a relação com o saber.

Nesse sentido, a pesquisa exposta neste artigo busca estabelecer uma conexão entre a relação com o saber, esboçada por Charlot (2000), e as concepções do ser professor dos docentes aqui pesquisados. Assim, o objetivo da investigação consistiu em identificar as concepções do que é ser professor, buscando associar esse sentimento à relação com o saber, de acordo com o esquema proposto por Charlot em todas suas dimensões: eu, outro e mundo.

A problemática da pesquisa questiona se é possível analisarmos elementos da relação com o saber docente partindo das concepções do que é ser professor. Temos como hipótese a premissa de que ao solicitarmos aos docentes que expliquem e definam o que é ser professor é possível identificarmos se tal relação possui ênfase em alguma das dimensões da relação com o saber (eu, mundo e outro).

Pesquisar o ser professor pela definição do próprio docente requer a compreensão de que este sujeito ao existir ocupa, concomitantemente, duas posições a social objetiva e a social subjetiva. Sendo assim, a problemática da pesquisa ainda envolve a análise de como os professores se compreendem e definem a sua profissão a partir do lugar que ocupam na sociedade e no seu imaginário.

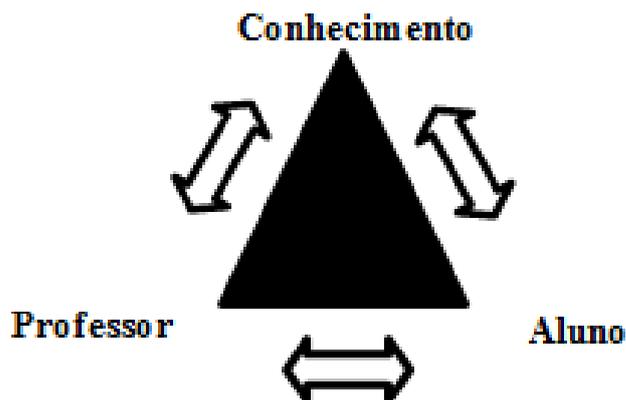
A DOCÊNCIA E SUAS RELAÇÕES COM O SABER

A docência não pode ser analisada como mecânica e sem sentido, porque nela estão envolvidos sentimentos, relações, saberes de diferentes ordens, o individual e ao mesmo tempo o coletivo. Individual porque se refere a características do próprio sujeito, e coletivo porque mesmo em sua subjetividade, um sujeito não se constitui sozinho, mas precisa do outro também para construir sua história, conferindo caráter intra e interpessoal, e como bem nos descreve Charlot (2000; 2003; 2005): não há saber sem relação com o saber. E é no mesmo sentido que Fagá (2008, p.18-19) destaca que para o professor “a relação é o principal elemento para a sua prática”, a relação com os alunos, com o conhecimento e com ele mesmo.

De fato, não podemos ignorar as relações e suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem, pois ela pode exercer influência no modo como o docente concebe seus alunos, o ensino, a aprendizagem e a sua própria profissão.

Assim sendo, ressaltamos que as relações entre professor, aluno e conhecimento podem ser compreendidas a partir de uma triangulação embasada nas esferas do sistema de didático de Chevallard (2005), o qual demonstra que é o conhecimento que faz a mediação da relação professor aluno.

Figura 1 - Relação professor, aluno e conhecimento



Fonte: Adaptado de Chevallard (2005).

Observando o triângulo compreendemos que o conhecimento é o que permeia a relação professor e aluno considerando o processo de ensino e aprendizagem, sendo que é ele que possibilitará a construção do saber e das relações com o saber, tanto por parte do aluno como para o docente.

A respeito do saber Charlot (2000, p. 61) estabelece uma diferenciação com o conceito de conhecimento, o que se torna imprescindível para esta pesquisa esclarecer a concepção dos dois termos. O conhecimento é “[...] resultado de uma experiência pessoal ligada à atividade de um sujeito provido de qualidades afetivo-cognitivas; como tal, é intransmissível, está sob ‘primazia da subjetividade’”. Já o saber é definido pelo autor como a apropriação que um sujeito faz de uma informação:

Desse ponto de vista, é também um conhecimento, porém desvinculado do ‘invólucro dogmático no qual a subjetividade tende a instalá-lo’. O saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos, é construído em ‘quadros metodológicos’. Pode, portanto, ‘entrar na ordem do objeto’; e tornar-se, então, ‘um produto comunicável’, uma ‘informação disponível para outrem’ (CHARLOT, 2000, p. 61).

Então, compreendemos que o saber se assemelha à informação em que o sujeito se apropria, porém, trata-se de um saber que pode ser “captado” pelo outro, é comunicável, entretanto é dependente da construção que o sujeito faz desse saber, e é por isso que nos apropriamos desta definição de saber, por considerar a implicação do outro no processo.

Charlot (2000) esclarece que o homem é sujeito de saber e não há saber sem pensar na relação com o saber. Desse modo, quando se busca um saber, se firma uma espécie de relação com o mundo que é singular. O saber só existe quando se considera os outros sujeitos, organizando-se então conforme suas relações internas e produzido a partir de confrontações interpessoais, pois “o saber é uma relação” (p. 62).

Ainda para Charlot (2005) é necessário considerarmos que cada sujeito possui uma história e interpreta as experiências dando um sentido singular a elas, consciente e inconscientemente, e, diante disso, não podemos adotar uma postura determinista concebendo as pessoas a partir de sua posição social. É justamente isso que confere aos sujeitos o caráter de ser social e singular ao mesmo tempo.

Toda relação com o saber envolve a relação de um sujeito consigo mesmo, com o mundo e com os outros. Sobre a relação consigo mesmo ela se refere a aspectos do próprio sujeito e sua autoimagem, e ao sentido que dá quando aprende, ou seja, toda relação com o saber é relação de identidade que diz respeito à própria história do sujeito, expectativas, aos sentidos e significados que atribui quando aprende.

Já a relação com o saber na dimensão com o mundo se fundamenta na participação do sujeito na coletividade e na própria construção deste mundo, além disso, se refere ao compartilhamento de significados já construídos nesse universo do qual o sujeito faz parte e que, de certa forma, também o molda e faz com que ocupe um lugar na sociedade.

Enquanto relação com o outro, Charlot (2000) concebe o homem como ser social que precisa do outro para aprender, é nas interações sociais que se constrói o saber e por meio do outro que o saber também se sustenta.

As relações, na sua tríplice dimensão, demonstram que nossa aprendizagem acontece em praticamente todos os momentos, em interação com os outros e consigo mesmo, é por isso que “a relação com o saber é o conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com ‘o aprender’ e o saber” (CHARLOT, 2000, p. 80).

O saber constitui uma relação, a qual se faz também no âmbito da formação de professores, logo, torna-se é essencial que tal relação se faça como objeto de investigações da educação (CHARLOT, 2000), pois ela pode auxiliar na compreensão de muitas situações e colaborar com os docentes a favor da construção de relações com o saber que possibilitem o exercício de uma prática educativa que beneficie a aprendizagem discente.

No que se refere aos saberes docentes, entendemos que estão em constante construção, mesmo antes da formação universitária, o sujeito já possui crenças e concepções oriundas das suas experiências que influem de maneira significativa na forma como irá conceber o processo de ensino e aprendizagem e também interferem na relação com o saber desse sujeito.

Codo e Gazzotti (1999) analisam a docência como um circuito em que o professor investe afetivamente em seus alunos, e, em troca, espera também um retorno dos discentes do seu investimento. Porém, esse circuito nem sempre se fecha assim, com o professor investindo no aluno e o aluno retornando investimento no professor, pode haver rompimento do ciclo, o que gera conseqüentemente uma frustração no docente. A frustração resulta do esforço

energético grande que ele fez e não teve retorno provocando, em muitos casos, desgaste mental e sofrimento psíquico.

Muitas vezes, o cansaço e esgotamento dos professores surgem pela falta de habilidades para trabalhar com as emoções oriundas das relações humanas que permeiam a profissão, sendo que, esse desgaste reflete diretamente no humor, na saúde, nas próprias relações e na personalidade do professor, demonstrando cada vez mais como uma profissão extremamente complexa, pesada (CARVALHO, 1999).

Para Gauthier et al. (1998, p. 28) a docência é um ofício feito de saberes que precisam ser formalizados, pois “basear o ensino no conhecimento do conteúdo, no ‘bom senso’, na experiência, na intuição, no talento ou numa vasta cultura não favorece a formalização de saberes e habilidades específicos ao exercício do magistério”.

Desse modo, os saberes docentes se expressam na prática, assim como o ser professor se define e produz nas relações.

Sobre ser um profissional, Schön (1992; 1998 apud IMBERNÓN, 2011, p. 26) define que “implica dominar uma série de capacidades e habilidades especializadas que nos fazem ser competentes em um determinado trabalho, além de nos ligar a um grupo profissional organizado e sujeito a controle”. Portanto, esta concepção ultrapassa a perspectiva intelectualista de docência permeada por uma racionalidade técnica (MIZUKAMI et al., 2006) e volta-se para uma perspectiva que considera que os professores não são passivos se limitando na execução de atividades planejadas permanecendo em métodos e técnicas (CARVALHO, 1999).

Para Baccon (2011) a profissão docente só pode ser admitida por meio do outro, isto é, pensada sobre o outro, o aluno. O professor encontra-se engajado na sua profissão, alicerçado por saberes que estruturam a sua prática, mas não apenas saberes que estão para si. É no contexto da prática que o professor edifica grande parte dos seus saberes e dentre eles podemos destacar que o docente necessita também constituir relações interpessoais, já que essa profissão “passa fundamentalmente por saber estabelecer relações” (p. 22).

Portanto, entendemos que ser professor requer alguns saberes, os quais são provenientes tanto das experiências anteriores à profissão docente, quanto são construídos a partir das práticas do professor e do seu processo de formação. Logo, ser professor é estabelecer e sustentar relações, dentre elas também as relações com o saber.

O professor apoia sua prática nos saberes que possui, assim, os saberes docentes são revelados na prática, bem como o ser professor é estabelecer relações inclusive com o saber. Considerando que existem muitas coisas para se aprender no mundo os sujeitos sempre elegem determinados saberes, o que caracteriza a relação de identidade com o saber.

A respeito dos saberes, de acordo com Charlot (2000), só é possível investigá-los em sua relação com algo, pois o saber não existe isoladamente. Diante disso, só podemos pesquisar e compreender o ser professor e o manter-se na docência a partir do momento em que nos debruçamos nas relações que os professores estabelecem com o saber.

Considerando o contexto escolar em sua dinamicidade, complexidade de relações e a profissão docente, podemos inferir que o professor precisa se perceber e se envolver como sujeito ativo nessas relações, o que muitas vezes não acontece. Charlot (2000, p. 54) define a educação como uma autoprodução, “uma produção de si por si mesma” que depende da mediação do outro, não se faz sozinha. Nesse sentido, uma educação só se efetiva desde que educando e docente estejam implicados na tarefa, envolvidos e que invistam suas energias para que essa aconteça. No caso da educação é preciso haver o desejo de aprender e o desejo de ensinar, pois “toda educação supõe o desejo, como força propulsora que alimenta o processo”.

Perante essas colocações, nossa investigação aborda a relação dos professores com o saber, no intuito de identificar elementos nas falas dos professores que se relacionem com a relação com o saber, ou seja: com o mundo, com o outro ou consigo mesmo. Acreditamos que ao tratar da relação com o saber dos professores poderemos compreender com maior propriedade a profissão docente e como estes sujeitos se apropriam do mundo a sua volta, visto que, para o próprio Charlot (2005) existem situações de ensino denominadas como ‘universais’, as quais se configuram como situações que acontecem com todos os professores em diferentes lugares do mundo, ou seja, os docentes apresentam uma visão familiar no que se refere à sua relação com os alunos e ao olhar que lançam sobre eles, sobre si e também a respeito de como a sociedade os concebe.

Os universais das situações de ensino revelam que ensinar não é atividade fácil, serena, que “não há idade de ouro do professor”, e

[...] esses universais nos permitem compreender melhor por que, no mundo inteiro e em todas as épocas, os professores vivem como profundamente legítimos e, ao mesmo tempo sempre ameaçados. São profundamente legítimos, pois são transmissores de humanidade, portadores do essencial. Sentem-se, porém, ameaçados, mal considerados, injustamente suspeitos, culpabilizados, pois são, por sua própria situação, tomados em um conjunto de imposições contraditórias e de tensões que os fragilizam (CHARLOT, 2005, p. 78).

Destaca-se que as tensões descritas são inerentes ao processo de ensino, e, diante disso, apenas tomam formas específicas de acordo com as sociedades e suas épocas.

Diante das considerações até aqui apresentadas delineamos o seguinte problema de pesquisa: qual é a relação dos professores com o saber no que diz respeito a sua própria profissão? A pesquisa descrita no presente artigo possui como objetivo identificar as concepções do que é ser professor, buscando associar esse sentimento à relação com o saber, de acordo com o esquema proposto por Charlot (2000; 2005).

Entendemos que ao pesquisarmos a relação dos professores com o saber procuramos compreender “como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular” (CHARLOT, 2005, p. 41). Nas palavras de Charlot (2005, p. 42) “As pesquisas sobre a relação com o saber podem, da mesma forma, se definir relativamente aos próprios saberes (ou às atividades, formas relacionais, etc. que o sujeito deve aprender a dominar)”. Por isso, nossa pesquisa buscou compreender

como os professores se apropriaram da sua profissão, qual é a relação com o saber nesse âmbito.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa em que se buscou investigar os docentes no intuito de captar suas experiências e também como experimentam e interpretam determinadas situações e fenômenos (BOGDAN; BIKLEN, 1994) a fim de estabelecer interfaces entre o ser professor e a relação como o saber.

Para alcançar o objetivo da investigação foi utilizado como instrumento para coleta dos dados um questionário em que os respondentes foram solicitados a definir o que é ser professor. Além disso, o instrumento permitiu traçarmos o perfil dos professores participantes do estudo conforme podemos observar na Tabela 1.

Tabela 1 - Características dos participantes da pesquisa

Variáveis	Subcategorias	Nº de respostas	%
Sexo	Masculino	35	21,87
	Feminino	125	78,12
Idade	Até 33 anos	2	1,25
	De 34 a 43 anos	69	43,12
	De 44 a 53 anos	60	37,5
	De 54 a 63 anos	12	7,5
	Sem resposta	17	10,62
Tempo de Magistério	De 9 a 21 anos	108	67,5
	De 22 a 33 anos	48	30
	Sem resposta	4	2,5
	Totais	160	100

Fonte: As autoras, 2014.

Os participantes da pesquisa são professores da rede estadual de ensino em processo de formação continuada pelo Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do Paraná pertencentes aos Núcleos Regionais de Educação das cidades de Ponta Grossa, Wenceslau Braz e Telêmaco Borba, totalizando assim um universo/agrupamento de 160 docentes. Parte-se da premissa de que tais docentes possuem bagagem significativa de experiência profissional. Desse modo, a sua trajetória pode constituir marco importante para explorarmos a relação desses docentes com o saber.

Como procedimento de análise das informações da pesquisa utilizamos a análise textual discursiva (ATD), delimitada por Moraes e Galiazzi (2011, p. 7) por localizar-se “entre os extremos da análise de conteúdo tradicional e a análise de discurso” desempenhando um movimento interpretativo hermenêutico de um texto ou conjunto de textos. Na ATD cabe aos pesquisadores atribuir significados

aos significantes expostos no conjunto de textos, o que não é simples de se realizar. Dito de outro modo, as interpretações e sentidos são atribuídos a partir das concepções de quem pesquisa representando um constante exercício de “produzir e expressar sentidos” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 14).

Por conseguinte, consideramos a análise textual discursiva como metodologia adequada para o tratamento dos dados da pesquisa, pois a partir dela é possível que se realize inferência sobre as respostas escritas dos docentes no que se refere ao ser professor a fim de analisar sua relação com o saber.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE

Ao serem questionados sobre o que é ser professor 158 docentes responderam e 2 entregaram a questão em branco. Seguindo os passos da análise textual discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011), identificamos alguns significantes presentes nas respostas dos professores, os quais possibilitaram categorização, e também a realização de uma aproximação destes significantes com a relação dos professores com o saber, partindo da premissa de que todo saber expressa e compõe relação do sujeito com o mundo, com os outros e com ele mesmo.

Na apresentação das categorias apareceram fragmentos das respostas de alguns professores e, portanto, para preservar a identidade dos sujeitos de pesquisa, estes serão representados pela letra P (de professor), seguida de um número, que representa a ordem em que os questionários foram organizados, ou seja, o P22 representa o professor participante da pesquisa número 22.

Na sequência apresentamos e analisamos cada categoria encontrada buscando-se esclarecer como a profissão docente é concebida pelos professores pelo viés da relação com o saber, com base na definição de Charlot (2000): eu, mundo e o outro. Optamos por focar nossas análises nas categorias que atingiram um percentual maior que 10%, ou seja, as categorias I, II, III e IV.

CATEGORIA I - SER PROFESSOR É PODER TRANSFORMAR

A partir dos significantes identificados nessa categoria (cidadão, transformar, críticos, conscientizar, mudar) observamos que ser professor para 29,5% dos participantes da pesquisa está associado a uma profissão que tem o potencial de gerar mudanças e transformações nos alunos e na sociedade. Inferimos que os sujeitos pesquisados concebem que o profissional docente é responsável por formar o cidadão crítico e transformar a sociedade. Percebemos, desse modo, que grande parte dos professores depositam muita expectativa e responsabilidade neles mesmos, ao responderem que ser professor é “fazer a diferença” (P33), que “busca a transformação da sociedade” (P137), “tem o poder de melhorar” (P157) e pode “contribuir para a emancipação humana” (P79).

Analisando pela ótica da relação com o saber, identificamos que esta categoria apresenta significantes que servem como elementos para que pudéssemos inferir que pertencem à relação desses sujeitos em sua dimensão com o mundo (CHARLOT, 2000; 2005), pois ser professor para eles é buscar e promover mudanças na sociedade, em que a profissão docente consiste em um compromisso com algo maior, com o mundo, e não apenas pensar a relação professor-aluno e o ensinar.

Para Charlot (2000) aprender é apropriar-se de um saber, sendo o saber um objeto não palpável, sua existência é depositada em objetos, locais e pessoas. Visto que o homem faz parte do mundo e este é local onde o próprio homem se constitui enquanto sujeito, se apropria de saberes, mas também contribui para a sua construção, em um movimento de partilha: o mundo me oferece saberes e eu retorno saberes para o mundo. É nesse sentido ainda que Gauthier et al. (1998) enfatiza a docência como ofício de saberes, tais saberes quando formalizados podem contribuir para que o sujeito tenha sentimento de pertença a sociedade colaborando para a sua melhora.

Então, a relação como saber é dependente da relação de sentido e valor que o sujeito estabelece com o mundo, dessa maneira, a profissão docente possui significado para os participantes da pesquisa e consideramos que o saber da docência, nesta categoria, pode assumir uma posição de possibilidade de transformação, de melhora. Nesse caso, ser professor é ter esperança de mudar, de contribuir para algo que está além da sala de aula.

A figura do professor é concebida como mediador do conhecimento científico, o qual é considerado pelos docentes como instrumento de formação crítica e conscientização dos alunos em busca de um futuro melhor para si. Nesse sentido, conforme Marcelo (2009), o professor é um profissional do conhecimento.

Diante do exposto, os docentes pesquisados, ao definir o ser professor, revelaram as expectativas da sociedade como um todo em sua profissão, demonstrando a posição social objetiva e ainda é possível identificar a posição social subjetiva em que se colocam quando enfatizam a interpretação que tem de si mesmos (CHARLOT, 2003) como sujeitos de transformação.

Da relação dos professores com sua própria profissão observa-se que o mundo oferece conhecimentos que a atividade do professor pode se apropriar. De acordo com Charlot (2000, p. 62) o saber em si mesmo não é prático, portanto, nem fácil de ser 'apreendido', mas o que se considera é o "uso que é feito dele, em uma relação prática com o mundo". Portanto, nos questionamos sobre: será que os professores utilizam-se dos saberes da profissão docente para promover de fato melhoras ou mudanças na sociedade? Ou se caracteriza como discurso da própria profissão, originado da sua posição social subjetiva?

Nesta categoria os professores evidenciaram com mais força a docência em sua relação com o saber na dimensão com o mundo, pois, em nosso entendimento quando os professores ressaltam que a profissão docente é responsável pela transformação da sociedade compreendemos que isso se associa com algo maior, como um projeto de educação que destaca o desejo de mudança da estrutura de uma sociedade, depositando-se assim, expectativas altas no papel dos professores.

Além disso, as respostas enquadradas nesta categoria destacam que o professor ao ensinar tem a capacidade de mudar o aluno, melhorando suas condições de vida e ainda conscientiza e emancipa.

Essa relação com o saber com foco no mundo demonstra uma idealização da profissão em que o ser professor se envolve com a transformação do mundo e coloca o docente como o sujeito que é o responsável pela sociedade. Ou seja, podemos inferir que a relação com o saber para os professores que se enquadram nessa categoria, está no fato de que ser professor é está no mundo e contribuir para a melhoria e transformação do mesmo. Fazendo uma analogia com o cogito cartesiano, podemos destacar que, para esses professores, o ser professor e a sua relação com o saber é: “sou professor, logo existo no mundo”.

Pensando na problemática da pesquisa, em como os professores se compreendem e definem a sua profissão a partir do lugar que ocupam na sociedade e no seu imaginário por meio da sua relação subjetiva podemos ir além do cogito cartesiano: se sou professor e existo no mundo – logo posso transformá-lo!

CATEGORIA II - SER PROFESSOR É AJUDAR O OUTRO/ALUNO

Observamos na categoria intitulada “Ser professor é ajudar o outro/aluno”, que atingiu 23,89%, os significantes identificados foram: dedicar, comprometimento, doar-se e ajudar o outro. Entendemos que os professores abordam o professor como aquele que se doa pelo outro, que se dedica e se compromete para ensinar o outro, aquele que abdica de si mesmo em prol do outro e por isso, acaba desempenhando muitos papéis na sociedade. Vale ressaltar que o outro aqui é considerado o aluno.

Portanto, a relação dos professores com o saber da profissão docentes e amarra na dimensão da relação com o outro. Observamos isso analisando fragmentos das respostas: ser professor é “ser um exemplo de cidadão responsável que busca conhecimento e pensa no outro” (P21), “é se doar realmente” (P41), “é ser comprometido consigo mesmo e com o outro” (P59), “é abdicar de muitas coisas” (P67), “é ser alguém de importância para a vida do próximo” (P87), “é uma pessoa sempre em busca do conhecimento, voltado para o novo, visando o melhor para seu aluno” (P97), “é querer ajudar o outro com o que se sabe” (P109), “dar o melhor de si porque os alunos não têm culpa de você ter dificuldades” (P114), “É poder ensinar alguém algo que vai contribuir para o crescimento dessa pessoa” (P116), “com uma função muito especial que é contribuir para a formação de novos cidadãos” (P149).

Considerando que a relação com o saber é também uma relação com o outro (CHARLOT, 2000; 2005) podemos concluir que a relação com o saber para os professores que se enquadram na categoria II está no fato de que ser professor é estar em contato com outro, me doando a ele, interagindo, fazendo com que ele aprenda e contribuir para que este outro ocupe o seu lugar e seja alguém. Retomando o cogito cartesiano, podemos destacar que: “sou professor, logo existo para o outro”.

Os professores desta categoria atribuem significado à docência relacionado ao estar disposto a ajudar os alunos demonstrando que eles compreendem que a profissão docente é relacional (CARVALHO, 1999), que depende do aluno para se efetivar (BACCON, 2011), ou seja, ser professor é ir além de métodos e técnicas de ensino, mas sim é possuir sentimentos e manejar relações. A respeito disso, Codo e Gazzotti (1999) destaca o necessário investimento energético afetivo que o docente realiza ao exercer seu trabalho de ensinar, isto porque ser professor é estar em relações, como já enfatizado, e é utilizar-se delas para ensinar (FAGÁ, 2008).

Dentro da vertente da problemática da pesquisa, em como os professores se compreendem e definem a sua profissão a partir do lugar que ocupam na sociedade e no seu imaginário por meio da sua relação subjetiva podemos aqui também ir além do cogito cartesiano: sou professor, logo existo para o outro – sendo assim, logo posso ajudá-lo a transformá-lo!

CATEGORIA III - SER PROFESSOR É TER CONHECIMENTO

A categoria “Ser professor é ter conhecimento” (17,61%) tem como significantes: conhecimento, mediar o aprendizado e ensinar, o que nos permite compreender que para estes docentes ser professor é também construir conhecimentos, formar-se e edificar saberes. Pois, ser professor é: “Procurar realiza um bom trabalho pedagógico [...] buscando aperfeiçoar-se sempre que possível e necessário” (P1); “Participar ativamente do processo de construção do conhecimento buscando formação” (P2); “É ser profissional em etemo aprendizado” (P19); “Trabalhar com o conhecimento” (P107); “Estudar constantemente” (P133); “Transmitir seus conhecimentos” (P119).

O professor é aquele que forma, que transmite conhecimentos, mas que ao mesmo tempo também aprende, precisa formar-se, buscar formação para dar conta de ensinar e mediar o processo de ensino e aprendizagem. É estar engajado na construção do conhecimento; colaborar para que isto aconteça; é construir saberes. Esta categoria nos remete à importância da formação permanente dos docentes (IMBERNÓN, 2011) considerando que a formação é parte do desenvolvimento profissional (MARCELO, 2009).

Vale ressaltar que, para Charlot (2000; 2003), a relação com o saber encontra-se permeada por sua interação com o mundo e com o conjunto de significados que as vivências do sujeito permitem construir. Desse modo, esta categoria, por se associar com a dimensão da relação com o saber do sujeito professor em sua ênfase consigo mesmo, permite inferirmos que esta revelação se dá a partir da posição social subjetiva que ocupa na sociedade, advinda da própria mente do sujeito.

Na categoria III estão aqueles professores cuja relação com o saber se estabelece a partir da relação consigo mesmo, dito de outro modo, inferimos que está fundamentada no ensinar, no conhecimento que possui enquanto docente. Portanto, podemos inferir que, a relação com o saber para os professores que foram identificados nessa categoria, está no fato de que ser professor é construir uma relação consigo mesmo, que se dá na construção dos saberes e

conhecimentos que constrói para si quando ocupa o seu “lugar” como professor e realizo o seu ofício. Também fazendo analogia com o cogito cartesiano: “sou professor, logo existo para mim”.

Pensando na problemática da pesquisa, em como os professores se compreendem e definem a sua profissão a partir do lugar que ocupam na sociedade e no seu imaginário a partir do cogito cartesiano e na relação subjetiva: “sou professor, logo existo para mim”, existindo, logo posso transformar o mundo!

CATEGORIA IV - SER PROFESSOR É VIVENCIAR SENTIMENTOS AMBIVALENTES

Assim como a categoria III a quarta categoria atingiu percentual de 17,61, e nela encontram-se significantes “várias funções”, “de tudo um pouco” e “muito amplo”, os quais dizem respeito à ambivalência e a contradição sentimental que a docência provoca nos professores, observemos os fragmentos das respostas dos professores: “É uma profissão excelente, mas é preciso ser paciente”(P4); “Às vezes é sentir que carrega o mundo nas costas [...] outras é se sentir leve (P36); “padecer no paraíso” (P108).

Analisando a Categoria IV podemos destacar que os sentimentos ambivalentes destacados nas falas dos professores por meio dos significantes nos permitem aproximar a relação do saber desses professores com algo maior, como lutar, carregar o mundo nas costas, atrelados com um sentimento que ultrapassa a sua relação na sala de aula, ou seja, se constrói uma relação com o mundo. Essas observações remetem à ideia do circuito afetivo (CODD; GAZZOTTI, 1999) em que o professor encontra-se imerso pois, este profissional atua a partir das relações com seus alunos (BACCON, 2011). Nesse sentido, Carvalho (1999) esclarece que o esgotamento e o cansaço sentidos pelo docente podem ser gerados a partir da falta de habilidades para trabalhar com as emoções originadas pelo ser docente e suas relações.

Ainda para Charlot (2000), esta categoria aborda a profissão docente como baseada nas relações que o professor constrói e sustenta com o saber, revelando que este é um processo que não é simples.

Apesar dos significantes que geraram está categoria serem diferente da categoria I, mas, no entanto, por estarem relacionadas com uma questão maior, estaremos também relacionando-a com a relação o com mundo. Portanto, podemos inferir que a relação com o saber para os professores que se enquadram nessa categoria, está no fato de que ser professor é estar no mundo e mesmo tendo que lutar para isso, ou ter que carregá-lo nas costas, ter que fazer sacrifícios, contribuindo para a melhoria do mesmo. Fazendo a analogia com o cogito cartesiano, podemos destacar que para esses professores também, o ser professor e a sua relação com o saber é: “sou professor, logo existo no mundo”.

Aqui também, levando-se em consideração a problemática da pesquisa, em como os professores se compreendem e definem a sua profissão a partir do lugar que ocupam na sociedade e no seu imaginário por meio da sua relação subjetiva podemos ir além do cogito cartesiano: se sou professor e existo no mundo – logo posso transformá-lo!

O Quadro 1 ilustra, de modo sucinto, as categorias encontradas e o foco da relação com o saber dos professores inferidos em cada uma delas.

Quadro 1 - Categoria e foco da relação docente com o saber

CATEGORIA	FOCO DA RELAÇÃO COM O SABER
I –Ser professor é poder transformar	MUNDO
II –Ser professor é ajudar o outro/aluno	OUTRO
III – Ser professor é ter conhecimento	CONSIGO MESMO
IV - Ser professor é vivenciar sentimentos ambivalentes	MUNDO

Fonte: As autoras, 2014.

De fato, a relação com o saber se define como “relação singular de um sujeito com o mundo, consigo mesmo e com os outros” (CHARLOT, 2000, p. 78) e, portanto, as dimensões não podem ser analisadas separadamente, pois compõem um conjunto que expressam a relação com o saber. Porém, na nossa pesquisa foi possível identificar que em cada categoria existe um foco nas respostas dos professores e que expressam mais fortemente elementos de cada dimensão.

Analisando o Quadro 1 podemos inferir que a relação com o saber dos docentes do PDE participantes do estudo volta-se mais para a expressão das dimensões enquanto mundo e outro, evidenciando, a nosso ver, a docência como extremamente relacional (CODO; GAZZOTTI, 1999; CARVALHO, 1999), dependente do aluno para acontecer (FAGÁ, 2008; BACCON, 2011), que não há possibilidade de separação entre profissional e pessoa (MARCELO, 2009; IMBERNÓN, 2011).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em consonância com o objetivo da pesquisa realizamos uma análise da relação dos professores do PDE com o saber, a partir da definição do ser professor para eles, no intuito de identificar elementos que possibilitassem caracterizar cada dimensão da relação com o saber: enquanto eu, mundo e outro.

Pesquisar o ser professor pela definição do próprio docente requer a compreensão de que este sujeito ao existir ocupa concomitantemente duas posições - a social objetiva e a social subjetiva na sua relação com o saber: relação com mundo, com outro e consigo mesmo (CHARLOT, 2000). Sendo assim, a problemática da pesquisa ao envolver a análise de como os professores se compreendem e definem a sua profissão a partir do lugar que ocupam na sociedade e no seu imaginário, nos permitiu inferir que o seu lugar como professor na sociedade pode ser ocupado, construído por meio da sua relação com saber a partir da sua relação subjetiva, que na presente pesquisa foi identificada nas seguintes relações: sou professor e existo no mundo – logo posso transformá-lo; sou professor, logo existo para o outro – sendo assim, logo posso ajudá-lo a transformá-lo; “sou professor, logo existo para mim”, existindo, logo posso transformar o mundo.

A relação com o saber revela as maneiras como os sujeitos se apropriam do mundo a sua volta e também como apreenderam-no e, partindo da premissa que ser professor é estabelecer relações com o mundo, com os outros e consigo mesmo, os resultados das análises apontam que ser professor para os professores investigados se encontra entre transformar o mundo, doar-se pelo outro, ter conhecimentos e estar em meio a sentimentos ambivalentes.

Dito de outro modo, os docentes definem ser professor como a profissão que tem a possibilidade de transformar a sociedade buscando melhorias, além disso, ser professor também é dedicar-se para o outro, para os alunos, doando-se e comprometendo-se com o ensino e a aprendizagem. Os sujeitos pesquisados ainda revelaram compreender a profissão docente como imersa e dependente das relações interpessoais que se estabelece no contexto escolar e mais especificamente na interação professor e aluno, o que gera ambivalência sentimental da profissão, pois ser professor não limita-se aos acontecimentos em sala de aula.

Entendemos que existe algo que mobiliza os participantes da pesquisa em aprender, em buscarem a profissão docente, em buscar o saber da docência. Algo que se atrela ao desejo de cada um.

Os professores demonstraram com suas respostas a relação com mundo e a relação com o outro, sem, no entanto, enfatizam a relação consigo mesmo. Isto nos permite refletir que a profissão docente é uma profissão voltada para o outro e o mundo, ou seja, só busca a docência aquele que deseja fazer algo pelo outro e pelo mundo, do mesmo modo que nossa pesquisa os apontou que os docentes se satisfazem profissionalmente quando são reconhecidos, quando os outros demonstram que o professor deixou marcas.

Em síntese, ao abordar a relação com o saber poderemos refletir a formação continuada de professores experientes, considerando que formação é parte essencial do desenvolvimento profissional e que influi na relação dos professores com o saber, reelaborando significados da docência, atribuindo sentidos à profissão e consolidando saberes.

Reflecting the school everyday: being teacher to relation with the wisdom

ABSTRACT

This article aims to identify the conceptions teachers have in what regards the feeling of being a teacher, and seeks to identify associations between this feeling and their relationship with the knowledge, accordingly to the scheme proposed by Charlot. Such relationships may reveal how the subjects view their own insertion and role in the world, which can be featured in the following three ways: the subject exists for the world to transform it, or the subject exists for the other to help it to transform the world or, finally, the subject exists for itself to transform the world. A qualitative analysis is performed in which the empirical data are collected through questionnaires applied to a sample of 160 teachers from the public schools network of the State of Parana, Brazil. To analyze the data it was used a discourse analysis which pointed out that in what regards the relationships with the knowledge the teachers in the sample occupied two positions, the objective social and the subjective social, what means that for them the feeling of being a teacher is strongly based on their relationships with the world and on their relationships with the other, being less significant their relationships with themselves. These results allow us to conclude that for the teachers in the sample the main motivation to follow the teacher career is related to their desire to do something for the other and also for the world, and that they feel satisfied when they are recognized for that.

KEYWORDS: Relations with wisdom. Being a teacher. Conceptions.

Reflexiones en torno a la escuela: ser maestro y la relación con el conocimiento

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo identificar las concepciones de ser un maestro, tratando de asociar este sentimiento en relación con el conocimiento, de acuerdo con el esquema propuesto por Charlot. Tales relaciones pueden revelar cómo los sujetos consideran que su inclusión y su papel en el mundo que les rodea, es decir, el sujeto existe en el mundo con el fin de transformarla o no para el otro para ser capaz de ayudar a cambiar el mundo, o, por último, existe el tema por sí mismo para cambiar el mundo. Se trata de un enfoque de investigación cualitativa en la que se recogen los datos empíricos a través de un cuestionario, alcanzando un total de 160 profesores de las escuelas públicas de enseñanza de Paraná. Se utilizó el procedimiento de análisis de los datos, a partir del análisis textual discursivo lo que permitió señalar que, con respecto a la relación con el saber, los profesores encuestados ocupan dos posiciones: los objetivos sociales y subjetivos sociales, en otras palabras, para los sujetos el presente estudio la sensación de ser un profesor está fuertemente construido a partir de su relación con el mundo y con los demás, siendo menos significativa sus relaciones con los mismos. Los resultados permiten concluir que para los sujetos para buscar la enseñanza está relacionado con el deseo de hacer algo por los demás y el mundo, y que se sienten felices cuando son reconocidos profesionalmente.

PALABRAS-CLAVE: Relaciones con el conocimiento. Ser maestro. Concepciones.

REFERÊNCIAS

BACCON, A. L. P. **O professor como um lugar**: um modelo para análise da regência de classe. Curitiba: Honoris Causa, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

CARVALHO, M. P. Ensino, uma atividade relacional. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 11, p. 17-32. 1999.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. São Paulo: Artmed, 2000.

CHARLOT, B. O sujeito e a relação com o saber. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003. p. 23-33.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005.

CODO, W.; GAZZOTTI, A. A. Trabalho e afetividade. In: CODO, W. (Org.). **Educação**: carinho e trabalho - burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar a falência da educação. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 48-59.

FAGÁ, M. V. N. C. **Tornar-se e manter-se professor**: algumas questões subjetivas. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ciências e Educação Matemática, 2008.

GAUTHIER, C. et al. Ensinar: ofício estável, identidade profissional vacilante. In: _____. **Por uma teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998. p. 17-37.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. In: **Ciências da Educação**, n. 8, 2009, p.7-22.

MIZUKAMI, M. G. Nicolletiet al. **Escola e Aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: Edufscar, 2006.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

Recebido: 19 mai. 2016.

Aprovado: 30 dez. 2016.

DOI: [10.3895/rtr.v1n2.3974](https://doi.org/10.3895/rtr.v1n2.3974)

Como citar: MENDES, T. C.; BACCON, A. L. P. Refletindo o cotidiano escolar: do ser professor à relação com o saber. **R. Transmutare**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 256-274, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr/article/view/3974>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Thamiris Christine Mendes

R. Cel. Bitencourt, 689 - Centro, Ponta Grossa - PR, 84010-290

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.

