

A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE E A CRISE DE IDENTIDADE

Erika Leticia de Almeida Silva; Débora Raquel Araújo Silva; Dr^a. Meyre-Ester Barbosa de Oliveira

*Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN; erikalet92@gmail.com;
raqueldebora0@hotmail.com; meyrester@yahoo.com.br*

RESUMO

O presente trabalho se insere no âmbito dos estudos sobre a formação de professores, enfocando a temática da construção da identidade profissional. Temos como objetivo refletir acerca do processo de construção da identidade docente, analisando os elementos que configuram a crise de identidade no cenário contemporâneo. Esta pesquisa é de caráter qualitativo e de natureza exploratória. Seu desenvolvimento se deu em duas etapas, a saber, na primeira, procedemos com uma revisão da literatura com base nos estudos de Nóvoa (1991), Vicentini; Lugli (2009), Penin (2009), Pimenta (1999), Pereira; Martins (2002) e Freire (1987), na perspectiva de investigarmos o contexto histórico no qual se desenvolveu a profissão docente no Brasil, buscando refletir com relação ao processo de construção da identidade profissional e acerca da crise de identidade docente. Na segunda etapa, realizamos uma entrevista com uma professora que concluiu a sua graduação em pedagogia no ano de 2011, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e que atua nos anos iniciais do ensino fundamental. No decorrer deste trabalho interpretamos as contribuições da professora entrevistada acerca de três eixos norteadores da investigação: exercício profissional, identidade docente e formação profissional, tomando como base as leituras reflexivas sobre a temática abordada. A partir da análise dos dados produzidos na entrevista refletimos sobre o processo de construção da identidade docente que entrelaça aspectos da história de vida, da formação e do exercício profissional. Sendo um movimento contínuo que perpassa todo o processo de profissionalização envolve sucessivos processos de construção e reconstrução. Acreditamos, portanto, que este estudo contribuiu para ampliarmos a compreensão sobre o processo de profissionalização docente e, no âmbito desse processo, o de construção da identidade profissional, identificando os fatores objetivos e subjetivos que perpassam essa construção, bem como os fatores que se tornam responsáveis por gerar a crise profissional e de que forma essa construção de identidade pode contribuir para uma melhor atuação e qualificação profissional docente.

Palavras-chave: Identidade Profissional, Profissionalização Docente, Crise de Identidade.

INTRODUÇÃO

Considerando a relevância da discussão, no que se refere aos elementos que compõem a profissão docente, objetivamos com este trabalho refletir acerca do processo de construção da identidade desse profissional, analisando os elementos que configuram a crise de identidade. Este trabalho surgiu a partir de discussões realizadas na disciplina Profissão Docente ofertada no 3º período do curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). O trabalho está dividido em três partes, sendo a primeira um breve esboço sobre o estudo do contexto histórico da profissão docente no Brasil. Na segunda, refletimos sobre como se dá o processo de construção

da identidade profissional docente e, por último, na terceira, apresentamos reflexões acerca da crise de identidade docente.

Temos como sujeito desta pesquisa uma professora que atua no 2º e 3º ano do ensino fundamental, que concluiu sua graduação em pedagogia no ano de 2011 na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e a pós-graduação pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Para esta pesquisa de caráter qualitativo, realizamos uma entrevista semiestruturada e para embasamento teórico fizemos leituras reflexivas sobre a temática com base nos estudos de Nóvoa (1991), Vicentini; Lugli (2009), Penin (2009), Pimenta (1999), Pereira; Martins (2002), Freire (1987).

Buscamos com este trabalho tecer algumas contribuições no intuito de nos levar a compreender o processo de profissionalização e, em seu âmbito, compreender como acontece a construção da identidade docente, identificando quais fatores contribuem para gerar a crise profissional docente e de que forma essa construção de identidade contribui para uma melhor atuação e qualificação profissional docente.

METODOLOGIA

O desenvolvimento do trabalho se deu em duas etapas. A primeira compreendeu a realização de leituras e discussões reflexivas, em sala de aula, sobre a temática com base nos estudos de Nóvoa (1991) e Pimenta (1999) que abordam a respeito da profissão docente; Vicentini; Lugli (2009) os quais apresentam um estudo sobre o contexto histórico da profissão docente; Penin (2009) que aborda os conceitos de profissionalidade, profissionalização, como também sobre as condições subjetivas e objetivas em que se desenvolve a profissão; Pereira; Martins (2002) que discutem a respeito da identidade docente e Freire (1987), a partir do qual trazemos reflexões sobre os conceitos do “ser inacabado” e do processo dialógico de “ação-reflexão-ação”. Esta pesquisa é de caráter qualitativo, sendo sua natureza exploratória. Utilizamos como instrumento para produção das informações uma entrevista semiestruturada. No decorrer do trabalho trazemos contribuições da professora entrevistada acerca de três eixos norteadores: exercício profissional, identidade docente e formação profissional.

CONTEXTO HISTÓRICO DA PROFISSÃO DOCENTE NO BRASIL

A história da profissão docente no Brasil foi marcada por um progressivo afastamento da tutela religiosa, ao mesmo tempo em que o Estado vai assumindo paulatinamente a responsabilidade pela educação e, conseqüentemente, pelo controle da escola, tendo em vista a crescente demanda por instrução em face do processo de desenvolvimento sociedade brasileira. Exercer a profissão docente até a metade do século XIX, não era uma tarefa fácil para estes profissionais. Estes não tinham autonomia em sala, exerciam sua profissão da maneira mais rigorosa possível recorrendo até a violência, uma prática que baseava-se em um ensino totalmente tradicional. A história retrata de maneira nítida um ensino precário, sem preparação nem preocupações pedagógicas (VICENTINI; LUGLI, 2009).

De acordo com Vicentini e Lugli (2009) essa época também foi marcada pela falta de preparo profissional docente, uma vez que não se exigia que este profissional tivesse uma preparação para atuar em sala, pois não havia uma preocupação com o modo de ensino destes profissionais, apenas com os conteúdos que iriam ensinar. Para tornar-se professor, era preciso apenas que a pessoa candidata a vaga soubesse ler, escrever, contar, rudimentos de religião e passar por um concurso de licenciamento, no qual também se avaliava os requisitos morais. Estes professores eram os chamados “Mestres de primeiras letras”.

Os professores públicos e os particulares obtinham uma cadeira, ou seja, o direito oficial de lecionar em escolas, por meio de concursos nos quais eram julgados por pessoas eminentes. Nessa prova, eram avaliadas as qualidades morais, atestadas por meio de cartas de recomendação do padre da paróquia. (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 210)

Depois de passar por esses testes, o profissional docente da rede pública, teriam que criar sua própria sala de aula, ou seja, buscar seus próprios alunos, conseguir um prédio para poder dar aula, entre outros elementos necessários para uma sala de aula. Com todos esses gastos não restava praticamente nada do seu pouco salário. O educador desta época ensinava aluno por aluno, individualmente, enquanto destinava atenção a um determinado aluno o restante da turma deveria fazer silêncio mantendo assim o controle da sala e a disciplina dos alunos. Caso os alunos não se comportassem o professor recorria a castigos físicos para manter a disciplina em sala. Vale destacar que não havia uma preocupação em dividir os alunos por idade e nem por nível de aprendizagem.

No final do império os professores passaram a se preocupar um pouco mais com suas aulas, com métodos e materiais que os mesmos utilizariam para ensinar. Concomitante a isso, alguns docentes passaram a adotar um método denominado de Lancasteriano, conhecido também por método mútuo. Difere dos métodos que o

antecederam por utilizar alunos que se destacam dos demais como alunos monitores, responsáveis por contribuir para o ensino do restante do grupo. Com a promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827, tal método passou a ser obrigatório em todas as escolas públicas. A partir daí surgiu certa organização no que diz respeito às atividades docentes, os alunos passaram a ser divididos de acordo com os níveis de aprendizagem e ensinados simultaneamente, e não mais individualmente.

Segundo Vicentini; Lugli (2009) nos anos de 1892 e 1893, o governo republicano iniciou uma reforma do ensino, que seria decisiva para a mudança do trabalho dos professores nas décadas seguintes. Esse conjunto de iniciativas visava estruturar um sistema escolar, que resultou dentre outros na construção do edifício da escola normal na Praça da República, inaugurado no ano de 1894, representando durante décadas o estabelecimento modelo na formação dos profissionais da área.

Com esse conjunto de mudanças passou-se a ter uma preocupação com a aprendizagem dos alunos, antes os alunos deveriam apenas reproduzir os conhecimentos emitidos pelo professor e após essas mudanças o docente teria que selecionar os conteúdos de acordo com as idades, capacidades e condições psicológicas de seus estudantes.

Depois do surgimento da escola normal, surge a escola primária, que ficou conhecida como os grupos escolares, em que o diretor controlava e orientava o trabalho dos docentes. Era responsabilidade dos professores garantir que as crianças se matriculassem e frequentassem a escola, para manter o funcionamento da instituição escolar.

Segundo Vicentini e Lugli (2009) no ano de 1893 foi implantada, em São Paulo, a Inspeção Pública do Ensino acarretando em mais mudanças ao exercício da docência, daí passou a haver uma fiscalização e orientação nas escolas públicas. Esses inspetores faziam fiscalizações sem agendamentos prévios para acompanhar a aprendizagem dos alunos, a disciplina em sala de aula e como estava o desempenho do docente.

Nessa época, o docente deveria iniciar sua atuação nas regiões rurais e trabalhar bastante para obter um resultado satisfatório de alunos aprovados, desse modo acumulava pontos para que pudesse ser transferido para uma escola perto da sua cidade de origem, ou até mesmo na capital, em que existia uma maior disputa pela categoria. Com toda essa procura se estabeleceu uma hierarquia entre as escolas mais distantes na zona rural até as escolas maiores dos centros urbanos, porém os grupos escolares eram os mais desejados, principalmente aqueles localizados na capital do Estado.

Para esses docentes, iniciar sua atuação em escolas da zona rural era frustrante, uma vez que as condições dessas escolas eram precárias. Além disso, era preciso que este profissional se deslocasse para habitar em um lugar totalmente desconhecido e longe de sua realidade. Outra questão que chama atenção era a locomoção desses profissionais, pois, os mesmos levavam dias e horas para visitar sua família e voltar ao seu local de trabalho. Então, durante esse processo de sua licença o profissional docente precisava criar novos laços familiares, e construir sua nova vida naquele determinado lugar.

Outra categoria docente surgiu nesse período, os chamados “complementaristas”. Estes surgiram com o intuito de ampliar o número de profissionais docentes, já que a escola normal não comportava a demanda requerida em São Paulo, em função da ampliação do número de vagas e da rede de escolas. A formação desses complementaristas se dava após a conclusão do ensino primário, com o acréscimo de mais quatro anos na Escola Primária Complementar, aprofundando os estudos já realizados anteriormente. Segundo Vicentini e Lugli (2009) registrou-se nesta época três tipos de docentes, aqueles que já atuavam há algum tempo sem nenhuma formação específica, os normalistas e por último os complementaristas.

Durante o processo de mudança dessa época, o que não veio a mudar foi o papel da mulher na educação, pois o que ainda estava em questão era o papel familiar que a mesma cumpria como cuidar de seu lar, de sua família, o que era prioridade na vida de uma mulher. Estas tarefas domésticas limitavam as mesmas de ocuparem cargos na gestão das escolas, pois tais cargos requerem uma maior dedicação, portanto, os homens passaram a se candidatar em maior número a esses cargos. Sendo assim a categoria de professores era bastante feminizada, assim como aponta as autoras Vicentini e Lugli (2009), o que se observava ainda na década de 1960, a categoria com a base fortemente feminizada, subordinada a um corpo administrativo masculino.

Outro fator que chama atenção durante a história da docência no Brasil, notadamente na primeira metade do século XX, no que se refere às iniciativas por parte dos governos no que diz respeito à geração de empregos. Simultaneamente houve a expansão do ensino, resultando no aumento do número de vagas nas escolas primárias, secundárias e nos centros urbanos. Diante disso sobreveio uma grande dificuldade na atuação do docente – uma vez que aumentou o número de vagas, a escola passou a receber alunos da classe menos favorecida – deparando-se com várias situações, dentre elas dificuldades de aprendizagem dos alunos, problemas advindos do âmbito familiar e a falta de

preparação para ensinar alunos de uma determinada classe social diferentemente da sua.

Para sanar esses problemas por volta da década de 1950 passou-se a ter uma preocupação com a formação dos profissionais, oferecendo assim alternativas de formação para os docentes que não frequentaram as escolas normais. Segundo Vicentini e Lugli (2009), ainda nessa década, os professores foram responsabilizados pelo uso correto dos recursos públicos no sistema de ensino.

Na década de 1960 as escolas normais passaram a perder credibilidade, pois, eram vistas apenas como reprodutoras das atividades domésticas, o que acabava por não oferecer o curso profissionalizante. Junto a isso, surgiram as movimentações dos sindicatos e associações docentes que reivindicavam melhores condições subjetivas e objetivas de trabalho. Segundo Penin (2009) às condições objetivas dizem respeito aos aspectos exteriores da profissão (salário, carreira, condições de trabalho, entre outros) e as condições subjetivas relacionam-se com as vivências do dia-a-dia do profissional (angústias, alegrias nas relações sociais, reconhecimento social e prestígio, dentre outras).

Considera-se de grande relevância atentar para dificuldades enfrentadas pelos docentes no período de ditadura militar (1964-1985) em que houve, podemos dizer, um recuo no ensino. O governo era o grande controlador das instituições escolares, tomando assim a autonomia dos professores em sala de aula, limitando os conteúdos que deveriam ser repassados.

[...] as lutas dos professores cultivaram a construção de discursos em favor da autonomia do trabalho pedagógico, cada vez mais proclamada pelas associações docentes, pelos estudiosos na área da educação e por parte da administração do ensino. (VICENTINI; LUGLI, 2009, pág. 223).

Somente a partir da década de 1980 e 1990 surgiram algumas iniciativas no que se refere à qualificação dos professores, formação inicial e continuada, disponibilização de materiais pedagógicos, adaptação do currículo, como também, a divisão das responsabilidades do sistema de ensino com as instâncias da rede. Em 1990, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os profissionais docentes passaram a adquirir mais autonomia quanto à seleção e organização dos conteúdos transmitidos aos alunos. No sentido de oferecer uma melhor formação aos profissionais da área, surge a Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394, de 1996, que visa à formação para os professores da educação básica em um curso superior. No mesmo período em contradição a tudo isso que estava acontecendo, as escolas passaram a impor formas, métodos e ritmos de trabalho docente, denominados por Lawn e Jáen (citados

por VICENTINI; LUGLI, 2009) como processos de “desprofissionalização”

Por fim, neste mesmo período apareceram algumas medidas referentes à continuidade dos alunos da educação básica, reforço escolar, progressão continuada, recuperação contínua, entre outras medidas com o intuito de incluir todos os alunos e amenizar o fracasso de alguns. Apesar do grande crescimento na educação neste período, são questionados os aspectos que dizem respeito a aprendizagem significativa dos alunos.

CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

No que se refere ao processo de construção da identidade profissional docente é importante ser ressaltado que essa construção começa muito antes de tornar-se docente, e se estende por todo processo formativo desse profissional, abrangendo também a inserção deste no campo profissional. Nesse sentido, Penin (2009) explica a importância do processo de escolha de uma profissão, afirmando que:

Ao escolher ou entrar numa profissão uma pessoa define um modo de vida. Começa a pertencer a um grupo que, conforme o seu grau de identificação, lhe traz benefícios ao atender a uma das necessidades humanas básicas, a de pertencimento. A vivência cotidiana numa profissão e instituição geralmente interfere de maneira vigorosa no desenvolvimento da própria identidade ou “identidade do eu”. (PENIN, 2009, pag.2)

Para uma melhor contribuição desta pesquisa, e para buscar compreender como acontece esse processo de construção da identidade docente, realizamos uma entrevista semiestruturada com uma pedagoga, que identificaremos com as letras ADS. Esta docente atua nas turmas do 2º e 3º ano do ensino fundamental, tendo sido formada desde, 2011. Quando questionada a respeito de como se deu a escolha de sua profissão, a mesma relatou que a sua primeira opção não era pedagogia, mas que depois as oportunidades foram aparecendo e ela entendeu que esse era o curso certo.

[...] primeiro que eu nem queria o curso de pedagogia de princípio, como eu já falei, mas depois tudo me levava a continuar na profissão, então não foi uma escolha, o destino me fez tornar professora, todas as oportunidades me levavam a continuar. (ADS)

Compreendemos que para exercer uma profissão é necessário que o indivíduo se identifique com a área escolhida e passe por um processo de formação profissional. Segundo Penin (2009) esse processo de formação não acontece rapidamente, consiste em um processo contínuo. O mesmo ocorre desde a formação inicial e perpassa toda a formação continuada. Na medida em que a professora (ADS) foi se inserindo no curso de pedagogia ela iniciou o seu processo de formação na profissão, o que provocou mudanças em seu ponto de vista em

relação à profissão. Quanto a isso Penin (2009) afirma:

Nesse sentido, é possível entender a palavra profissionalidade como fusão dos termos profissão e personalidade. O termo profissionalização indica o processo de formação de um sujeito numa profissão, que se inicia com a formação inicial e atravessa todos os momentos de formação continuada. Impossível esse processo ocorrer sem transformação do próprio sujeito, que por sua vez dialoga com a transformação da realidade. Formação inicial e continuada são partes, portanto, de um mesmo processo de formação profissional. (PENIN, 2009, pag. 3)

Considerando a importância do processo de construção da identidade profissional especificamente a identidade profissional docente, atentamos em perguntar a entrevistada como acontece a construção de sua identidade docente. A mesma relata que:

A construção da minha identidade profissional docente se dá na necessidade de estar sempre atualizada, em virtude de eu querer meus alunos cada vez mais autônomos, questionadores, alunos que se sintam livres para expressar seus pensamentos, seus anseios e isso se dar de estarmos em uma sociedade que está em constante transformação e que eu como professora preciso também está sempre atualizado as mudanças e aos avanços da nossa sociedade. (ADS)

A identidade docente não é senão uma construção de especificidades que nos faz encontrar em uma determinada profissão. Segundo Nóvoa (1992), apud Pereira; Martins, (2002 p. 120), a identidade (ser e sentir-se professor) não é um dado, não é uma propriedade, não é um produto: identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão.

Compreendemos que esta identidade não é algo que pode ser considerado como uma opção, em que todos podem tornar-se um, vai muito além disso, exige que estejamos qualificados, para que a atuação profissional docente aconteça com excelência e, então, possamos saber lidar com os conflitos existentes nesta profissão e atuar na mesma com competência. Quanto a isso a entrevistada afirma:

Minha atuação acredito ser uma atuação boa, uma atuação participativa, uma atuação em que se põe no lugar do outro. É que eu trabalho em uma instituição construtivista e que pensa no aluno como um protagonista da educação, assim pensamos na educação como uma prática social. Eu entendo que minha atuação parte de compreender a multiplicidade que constitui o ser humano, minha atuação é preparar meus alunos para um contexto social no qual eles participem de forma ativa. (ADS)

Para muitos a construção da identidade profissional docente quando alcançada torna-se estável, algo que não pode ser inalterada. Ao contrário do que se pode imaginar sobre o processo dessa construção de identidade, esta, não acontece de forma rápida, nem tão pouco se restringe a mudanças pontuais, antes, é um movimento de refazer-se continuamente. Segundo Pimenta,

A identidade do profissional da educação não é, pois, algo estático, fixo e não suscetível de mudanças. Pelo contrário, é um dado mutável,

(83) 3322.3222

contato@joinbr.com.br

www.joinbr.com.br

dinâmico, não é externo de tal forma que possa ser adquirido e emerge de um contexto histórico como resposta às necessidades postas pelas sociedades adquirindo e emerge de um contexto histórico como resposta às necessidades postas pela sociedade, adquirindo estatuto de legalidade (PIMENTA, 1999 apud PEREIRA; MARTINS, 2002, p. 12)

Tendo em vista os aspectos observados, assumir, portanto, a identidade docente não é tarefa simples, uma vez que é um processo de constante construção, que exige que o profissional docente tenha uma boa formação para uma melhor resolução de conflitos e desempenho do seu trabalho. Da mesma forma segundo Freire (1987) o professor deve também estar consciente que ele se constitui como um “ser inacabado”, ou seja, está sempre aprendendo, levando em conta suas ações e refletindo sobre as mesmas, constituindo assim o processo denominado de “ação-reflexão-ação” (FREIRE, 1987). A respeito disso Nóvoa (1991) enfatiza:

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1991, apud PERREIRA; MARTINS, 2002, p.25).

Diante disso compreendemos que esse processo de construção requer esforço, pois no percurso de sua profissão, muitos se deparam com diversos desafios, o que pode gerar uma crise da sua identidade como docente. Na próxima seção iremos refletir sobre tal temática, relacionando a fala da entrevistada com os autores estudados.

CRISE DA IDENTIDADE DOCENTE

Com base no que foi discutido anteriormente, a profissão docente não se dá de forma fácil, uma vez que requer deste profissional total dedicação em sua atuação, pois, seu trabalho vai além da sala de aula. Planejamentos, aulas extras, situações/problemas, carga horária extensa, compreendemos que dizem respeito aos fatores de segunda ordem de acordo com Pereira e Martins (2002) baseados nos estudos de Villa (1998). Desvalorização profissional, o não reconhecimento da sua importância perante a sociedade, conflitos de emoções e sentimentos acarretam uma crise de identidade deste profissional, que estão relacionados aos fatores de primeira ordem. Estes fatores podem, portanto, gerar consequências, entre elas:

[...] ocorrem, então, a modificação do papel do professor e dos agentes tradicionais de socialização, aumento da contestação e das contradições da função docente, a modificação do apoio do contexto social [...] as solicitações de transferências, desejo de abandono ou afastamento da atividade e perturbações psíquicas, como estados de ansiedade e/ou depressão, manifestações de estresse. (PIMENTA; MARTINS, apud VILLA, 1998, pág. 117)

Esse conjunto de fatores, muitas vezes, frustra o profissional docente, não bastando apenas as situações do ambiente escolar e sua carga horária exaustiva, a sociedade não tem contribuído para a superação dessa crise de identidade. Pereira; Martins (2002) refletem sobre este assunto quando afirmam que:

O que tem ocorrido é uma política de desvalorização do professor, prevalecendo as concepções que o consideram como um mero técnico reproduzidor de conhecimento, um monitor de programas pré-elaborados, um profissional desqualificado, colocando-se à mostra a ameaça de extinção do professor na forma atual. A realidade retrata uma carreira quase inexistente, com condições de trabalho aviltadas, pouca retribuição financeira e discutível reconhecimento social. (PEREIRA; MARTINS, 2002, pg. 113)

Ainda sobre os fatores e situações que acarretam em uma crise de identidade questionamos a entrevistada sobre algumas situações que suscitam a desmotivação em sua atuação. A professora relatou sobre o período que passou como estagiária da prefeitura do município de Mossoró:

[...] eu acredito que os primeiros seis meses de estágio foram todos só eu na sala e era desesperador. Tinha dia que eu chegava em casa, chorava, chorava, chorava muito, por conta das situações das crianças que eram crianças carentes, que eram situações que eu nunca tinha vivido na vida ... é que eu na época era muito nova e eu escutava crianças falarem coisas que eu nunca tinha ouvido, é crianças pequenas ... eu fiquei numa turma de crianças de 2, 3, 4 anos no máximo [...] elas eram crianças que vinham com fome, crianças que vinham sujas, crianças que não comiam. Me sentia numa situação tão difícil que o pouco dinheiro que eu recebia, eu ainda gastava com elas, comprava o que as vezes faltava na escola, então comprava shampoo, condicionador, pra quando elas chegassem eu dar banho [...] eu pedia o lanche da tarde pra mim, só que não comia, porque já tinha uma outra criança que ela já vinha com fome de casa, que não tinha comido nada a tarde, ela tinha passado a manhã toda sem comer e estudava a tarde porque a tarde tinha duas refeições, então ela vinha para a escola exclusivamente pra comer [...] (ADS)

Com base na fala da professora compreendemos o quanto os fatores de primeira ordem se sobrepõem aos de segunda ordem. Uma vez que abala toda a estrutura emocional e pessoal do profissional. Em uma de suas falas a entrevistada expressa que após ter passado por estas situações sua visão de mundo se ampliou, pois, a mesma se deparou com uma realidade totalmente diferente da que estava habituada.

Portanto, entendemos que essas condições precárias da sala de aula, desanimam o professor, no qual as emoções vivenciadas todos os dias por esse profissional muitas vezes não permitem que este se situe em sua profissão, o deixando angustiado, desesperado e despreparado para lidar com certas situações, comprometendo o desenvolvimento da sua atuação.

CONCLUSÕES

Através deste artigo podemos perceber a importância de conhecer um pouco a trajetória e os problemas enfrentados pelos profissionais da educação. Chegamos à conclusão que ainda estamos distantes de mudar alguns problemas encontrados na sociedade que acabam influenciando na educação e que não mudaram durante o decorrer dos séculos.

A participação da entrevistada no processo de construção desta pesquisa nos permitiu ter uma dimensão mais ampliada de cada problema enfrentado pela mesma, reconhecendo inclusive, que não se diferenciam dos demais problemas que outros profissionais da área encontram, quando confrontamos com os desafios que no decorrer da história o profissional docente enfrentou. Percebemos o quanto estes problemas influenciam e tornam-se responsáveis pela crise da identidade docente, o que acaba sendo um fator preocupante na vida deste profissional.

Portanto, compreendemos que é de grande relevância pensar o docente como um profissional que se encontra em constante mudança e, que estas mudanças são necessárias para uma melhor qualificação do seu trabalho. Além disso, consideramos que a crise de identidade pode ser compreendida como uma oportunidade, desencadeadora de múltiplos processos de aprendizagem por parte do professor, em que o mesmo precisa refletir acerca de suas ações e buscar atuar da maneira mais qualificada possível.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo (1987). **Pedagogia do Oprimido**, ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MICHELETTO, Ingrid Barbara Pereira. **Ação-Reflexão-Ação: Processo De Formação Continuada**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1448-6.pdf> . Data de acesso: 13/05/2017, às 16:40.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. ed. Porto Editora, 1995.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. Profissão docente. **Salto para o futuro**. Ed. Especial. Ano XIX, n 14, outubro de 2009.

PEREIRA, Liliana Lemus Sepúlveda; MARTINS, Zildete Inácio de Oliveira. **A Identidade e a Crise do Profissional Docente. Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

ESTEVEZ, J.M. **O mal-estar docente**. Lisboa: Fim de Século Edições, 1992

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da Profissão Docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez Editora, 2009