

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
PUC-SP**

**CARLA MARTINEZ SOLANO PEREIRA**

**TRAJETÓRIA DE VIDA E O ENCONTRO COM A DOCÊNCIA:  
a inserção de professoras e professores nos anos iniciais do ensino fundamental a  
partir das marcas de classe, raça e gênero**

**Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade**

**São Paulo  
2022**

**CARLA MARTINEZ SOLANO PEREIRA**

**TRAJETÓRIA DE VIDA E O ENCONTRO COM A DOCÊNCIA:  
a inserção de professoras e professores nos anos iniciais do ensino fundamental a  
partir das marcas de classe, raça e gênero**

**Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade**

Dissertação apresentada para defesa à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: História, Política, Sociedade, sob orientação da Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni.

PUC/SP  
SÃO PAULO  
2022

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni – PUC/SP  
(Orientadora)

---

Profa. Dra. Ana Paula Ferreira da Silva – PUC/SP

---

Profa. Dra. Lúcia Matias da Silva Oliveira –  
Faculdades Integradas Potencial – FIP / Faculdade  
Sumaré – FAC-SUMARÉ / Escola de Aplicação – FE-  
USP

---

Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno – PUC/SP  
(Suplente)

---

Profa. Dra. Elaine Matheus Furlan – UFSCar  
(Suplente)

*para Pedro, Maria e Helena,  
minhas suaves brisas e minhas maiores tempestades.*

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.475713/2020-00.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.475713/2020-00.

## AGRADECIMENTOS

Escrever sobre trajetória, encontros e os caminhos que a vida desemboca a partir de cada atravessamento, inevitavelmente, trouxe um mergulho em minha história, em meus encontros e principalmente nas relações que conduziram o meu percurso até aqui. Esta escrita só foi possível porque muitas cabeças pensaram juntas, muitas mãos escreveram e reescreveram trechos e mais trechos, muitas vozes compartilharam comigo angústias, dores, descobertas, alegrias e principalmente sonhos. Nunca imaginei que o mestrado chegaria com uma pandemia global e, conseqüentemente, com um isolamento social que transformou as relações e que escancarou a importância dos encontros.

Ao longo dessa escrita, nomes foram surgindo na memória e ocupando lugares importantíssimos na minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica. Cada vez que essas lembranças afloravam e que eu percebia quão significativas eram para o meu percurso, rapidamente, eu abria um bloquinho de notas e os escrevia. Hoje, quando sentei para agradecer, abri esse registro e me assustei. Como incluir tantas pessoas? Que privilégio ter a vida entrelaçada por tantos nomes. Logo fui percebendo a grandeza daquele bloco de notas. Possivelmente, falhei deixando de mencionar alguém, mas de antemão agradeço a todas as pessoas que ao longo desses anos enriqueceram minha trajetória, nos mais diversos papéis, me conduzindo até aqui.

Ouvi uma vez da Vália, ainda falarei dela, que só desejamos aquilo que conhecemos, aquilo de que já ouvimos falar e, desde então, carrego isso para a minha sala de aula ampliando, como posso, narrativas que instiguem o desejo dos meus alunos e alunas. Nunca havia pensado, até o início desta escrita, nas coisas que me instigaram ao longo da vida. E é desse ponto que parto para iniciar meus agradecimentos.

Meu pai! Tanto tempo se passou sem sua presença física em minha vida que as recordações ficam e perdem a dimensão temporal. Mas não é difícil fechar os olhos e vê-lo com um livro na mão, estalando os lábios discordando de autores, gargalhando alto ou chorando, totalmente tomado pela leitura. Seus livros seguem comigo e é sempre um presente encontrar, no meio da leitura, suas anotações. De certa maneira vou conhecendo suas ideias, seu modo de olhar o mundo, através dos títulos de seus livros. E foi você o primeiro a me explicar o que era uma escrita acadêmica. Na época suas palavras eram

muito mais uma justificativa para sua pequena filha sobre a ausência de um pai. Gostaria de te dizer que hoje entendo muito bem essa sua falta e que me apropriei das suas palavras para explicar a minha ausência também. Obrigada!

E foi dentro da barriga dela, Dona Marisa, que entrei pela primeira vez numa escola. Foi segurando sua mão que a menininha foi se transformando em mulher dentro dos muros da sua Toquinho de Gente. A mãe se misturava com a diretora, exigia da filha muito mais do que das outras, e essa formação sem dúvida foi um alicerce determinante. E se o desejo da leitura chega pelas mãos do meu pai, sem dúvida o da escrita veio com você. A cor do seu caderno, o traçado da sua letra e a delicadeza com que escrevia sobre cada aluna e aluno despertou em mim a importância do olhar para o registro. Obrigada, mãe, por estar sempre segurando minha mão e me mostrando como navegar forte por esses mares da vida.

Essa experiência inicial de vida não vivi sozinha. Ao meu lado sempre tive meus irmãos, Fábio e Fernando, companheiros de jornada, os únicos com quem pude compartilhar a maior das dores vividas, mas que foi capaz de construir um laço firme e de um amor seguro. Com eles tenho a certeza que posso me jogar em qualquer mar, porque se não der mais pé eles estão sempre ali. Obrigada!

Nessa rede familiar não posso esquecer dos meus tios Sérgio — sim, são dois — e do meu tio Fausto, que nunca mediram esforços para que a falta do pai fosse suavizada. Eles acompanharam todas as minhas conquistas e posso garantir que esse percurso foi muito mais seguro com eles por perto, ora socorrendo o carro quebrado, ora fazendo meu imposto de renda, ora me levando para conhecer o mundo. Que privilégio, o meu. Obrigada.

Aprendi desde cedo que uma mulher pode tudo que quiser, tudo mesmo. Minhas avós, Cida e Helena administravam com maestria essa grande família. Quanta gratidão trago comigo. Minha avó costumava me apresentar assim: Essa é a Carla, minha neta mais velha e ela é PROFESSORA. Hoje entendo onde o orgulho verbalizado por ela se ancorou em mim e a importância disso na construção da minha identidade profissional.

Ainda no meu porto seguro está minha tia Silvana. Não existe trilha nesse meu longo percurso da vida que ela não esteja presente. Obrigada tia, por ser sempre a minha tia Nana, dona de um amor incondicional por mim e que me presenteou com o Alê e a Vivian, parceiros de amor nessa vida.

Agradeço também a minhas primas, meus primos, minhas cunhadas, meus sobrinhos, minha sobrinha. Cada um de vocês preencheu com olhares, gestos, reflexões, sonhos, medos, angústias e histórias essa minha jornada. Aos pais das minhas filhas e do meu filho. Marcelo, obrigada por ter estado junto no nascimento de uma mãe. Guga, obrigada por ter descortinado meu olhar.

Para não me perder e, de certa forma, ilustrar a minha trajetória de vida, tracei um percurso cronológico desta escrita, sendo assim, saindo do aconchego familiar meu próximo porto foi a escola.

Agradeço, imensamente, a cada aluna e aluno que tive o privilégio de conhecer. Costumo dizer que sou formada por esses encontros. Trago comigo um pedacinho de cada um/a e seria impossível estar aqui sem vocês, porque sou constituída pelos fragmentos do nosso convívio. Obrigada por não me deixarem parar, por despertarem o desejo de construir um lugar melhor, por dividirem comigo a igualdade do olhar, por me ensinarem a imaginar e a brincar com seriedade.

Nomear cada colega de profissão que atravessou meu caminho seria impossível. Agradeço a todas as professoras e professores que dividiram comigo as diferentes salas de professores que frequentei. Agradeço pela troca, pela diferença, pelas angústias e as conquistas.

Romper os muros da escola da minha mãe possibilitou encontros que mudaram para sempre minha trajetória profissional e pessoal. Foi no Rio de Janeiro, no Cei, Centro Educacional Espaço Integrado, que me reconheci professora pela primeira vez. Representando todos os funcionários e funcionárias da escola, agradeço a Dulce por ter mostrado à jovem professora que a sala de aula poderia ser bem maior que aquela que eu conhecia e que o trabalho de um professor tem a força de transformar uma sociedade.

A geografia da cidade maravilhosa foi um convite para que meu olhar se expandisse, mas não conseguiria sozinha. Inicialmente guiada pelo som de um violão, a professora cheia de privilégios foi conhecendo uma realidade dura, atravessada por preconceitos e diferenças. Agradeço a você Myra por ter com todo amor segurado a minha mão, caminhado por aquela cidade e ter me ajudado a enxergar um mundo de possibilidades, que sem dúvida foram divisores de água e me fizeram estar aqui hoje.



Transformada por toda experiência vivida em terras fluminense chega a São Paulo uma nova professora. Mas foi na Nova Escola que pude de fato me sentir pertencente a um grupo. Não sei se conseguirei traduzir em palavras o meu agradecimento àquela instituição que foi feita por nomes que seguirão comigo até o fim dessa jornada. Agradeço a toda a equipe da NE, em especial ao meu sempre diretor Ricardo Lobo, minhas amigas Monica, Natália, Kamila, Mariana, Felícia, Denise, Daniela, Miriam, Patrícia, Joyce, meus amigos Guilherme, André, Thomas, Carlos Conte, Carlos Vitor, Douglas, Valtinho, Lucas, Marcel e Bruno. Fizemos uma escola, e agradeço por ter podido viver isso ao lado de vocês. Obrigada!

Valéria Virgínia Lopes e Michael Franklin Donati, precisei separá-los dos nossos amigos e amigas tão especiais. Vocês me trouxeram até mim e dizer obrigada não dá conta.

Vá, talvez não exista alguém nesse mundo capaz de me desconstruir tantas vezes. Admiração e respeito, essas são as palavras que mais expressam o que sinto por você. Obrigada por suas palavras que guiaram esse trabalho. Obrigada por cada sacudida que transformou esse ser humano que sou. Obrigada por acreditar que eu poderia.

Fran, cada linha desse trabalho traz um pouco de você. Dias e dias de engarrafamento escutando você ler ou contar sobre o livro que estava saboreando alimentaram minha alma. Feliz do aluno e da aluna que tem você pelo caminho. “*Antes de me despedir deixo ao sambista mais novo o meu pedido final: Não deixa o samba morrer*”. Agradeço a você por não me deixar acomodar nunca, por me apresentar um mundo em constante movimento e por estar sempre por perto. Obrigada, meu amigo.

O fechamento da Nova Escola deixou um buraco muito difícil de ser preenchido, mas encontrei na Lourenço Castanho acolhimento e parcerias que proporcionaram grandes reflexões. Agradeço a toda a equipe de funcionárias, funcionários, direção, coordenação e em especial Paula, Claudinha, Grazi, Vivian, Flávia, Marlene, Karina, Mariza, Camila, Alice, Fabíola e Ellen. Mulheres poderosas que dividem comigo o amor por uma profissão repleta de entraves.

Não posso deixar de agradecer a duas famílias da Lourenço que ampararam minha filha Helena durante esses anos em que precisei me dedicar à pesquisa. Dani, Conrado, Alice, Olívia, João, Glaucia, Roberto, Vitória e Ricardo, muito obrigada por proporcionarem momentos de muita alegria.

Minha menina Marina Biella, também precisei separar você de nossas amigas queridas. Concorri com você no processo seletivo da Lourenço e pude dizer ao diretor que se eu fosse ele contrataria você. Feliz de mim que pude, desde aquele dia, dividir a vida com você. Também te enxergo em cada linha aqui. Estudar para o ingresso no mestrado só foi possível ao seu lado. Você traduzia Bourdieu com a mesma facilidade com que cantava pagode. Obrigada minha amada por me trazer até aqui e por me fazer ver com seus olhos quando os meus não conseguiam abrir.

Chegar à PUC, mais especificamente ao Programa Educação: História, Política, Sociedade, rompeu com tudo que eu acreditava ser um curso de pós-graduação. Encontrei nesse espaço parceiras e parceiros de conhecimento. Pessoas que não mediram esforços para partilhar, ensinar, refletir e formar. Agradeço imensamente a todas as professoras e todos os professores do programa, à Betinha, que esteve presente em todos os apertos, aos colegas que entraram na minha casa por meio das telas e fizeram desse espaço virtual um local de acolhimento e troca.

Agradeço pelo olhar sempre doce e as palavras gentis à Professora Luciana Maria Giovanni, que orientou com sabedoria e generosidade este trabalho.

Professora Ana Paula, que privilégio ter tido as portas da academia abertas por você, que do início ao fim esteve ao meu lado. Minha eterna gratidão e amizade.

Professor José Geraldo, obrigada por pegar minha mão e não soltar durante uma tempestade que facilmente me afastaria desta pesquisa.

Por tantos aprendizados e afetos, agradeço aos meus colegas de mestrado Davi, Bia, Guilherme, Renata, Mindla e Diego.

E dessas pessoas tão especiais que o mestrado me trouxe, uma está presente em todo o processo de construção desta pesquisa, em cada lágrima de desespero, em cada descoberta, em cada leitura compartilhada e em tantas madrugadas de estudo. Cintia, me orienta pela última vez nesse trabalho? Me ajuda a encontrar palavras para agradecer você ao meu lado? Obrigada é pouco, minha amiga. Você é uma potência. Que privilégio ter tido você como companheira nesta pesquisa e que privilégio te levar para a vida.

A escola sempre esteve tão presente nesse meu percurso que por meio de algumas pessoas se transformou em família, mas aquela família que a gente escolhe, que cultivamos, que não queremos perder. Tenho três irmãs que a escola me deu. Karina,

Mavie e Luciana. O que seria de mim sem vocês? Agradeço pela existência de cada uma, pela força, o colo, a escuta, o amor. Vocês são meu escudo. Obrigada por atravessar comigo, sempre. Loira, obrigada por tanta diferença e tanto amor. Lu, obrigada por ter estado sempre comigo, por todas as madrugadas de escuta, por todos os carnavais, por todo o samba que trouxe gargalhadas e combustível para seguirmos nosso percurso de mães e mulheres. Mavie, obrigada por toda força, por estar ao meu lado em tantas situações decisivas, e mais do que tudo, obrigada pelo nosso João.

A vida também me presenteou com uma amizade que atravessa qualquer fronteira geográfica. Gugu e Mirna, obrigada por me deixarem entrar e nunca mais sair.

Sou muito grata às pessoas que atravessaram meu caminho ao longo dessa jornada, mas gostaria de fazer um agradecimento especial às três professoras e aos dois professores que integraram meu grupo focal e que dividiram comigo suas trajetórias e suas marcas, muitas vezes dolorosas e difíceis de compartilhar. Vocês são esta pesquisa! Os nomes de vocês seguem preservados ao longo deste trabalho, mas ocupam um lugar precioso no meu coração. Obrigada não dá conta.

Encerro meus agradecimentos às três pessoas que representam o melhor de mim: Pedro, Maria e Helena. Agradeço, diariamente, pelo privilégio de ser a mãe de vocês. Nesse momento estou escrevendo e escutando vocês três gargalharem juntos na sala. É esse o alimento para a vida. É por vocês que busco não me acomodar. É por vocês que me indigno com esse mundo com tantas diferenças. É por vocês que escolho caminhos às vezes mais esburacados. Obrigada por me apoiarem, por entenderem a ausência, por me ensinarem que o amor é livre.

PEREIRA, Carla Martinez Solano. Trajetória de vida e o encontro com a docência: a inserção de professores e professoras nos anos iniciais do ensino fundamental a partir das marcas de classe, raça e gênero. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUC/SP, 2022.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a identidade profissional docente e por objetivo investigar como se expressam as marcas de classe, raça e gênero nas narrativas sobre as trajetórias de vida de professoras e professores iniciantes e relacionar ao percurso profissional docente e às dificuldades enfrentadas no processo de inserção destes sujeitos no magistério escolhendo como foco aqueles que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa parte das seguintes questões norteadoras: as marcas de classe, raça e gênero aparecem nas narrativas sobre as trajetórias de vida de cada professor e professora iniciante? Se sim, como estas marcas se relacionam ao percurso destes profissionais e às dificuldades enfrentadas no processo de inserção na docência? Quais as semelhanças e distinções destas trajetórias, a partir da intersecção entre os elementos de classe, raça e gênero? Trata-se de pesquisa qualitativa realizada com base em estudo de narrativas de 03 (três) professoras e 02 (dois) professores iniciantes, de rede pública e privada de ensino, vivendo o processo de inserção docente nos anos iniciais do ensino fundamental. As narrativas foram obtidas por meio de encontros com características de grupo focal, com coleta e gravação em áudio, priorizando as vozes dos próprios professores e professoras para compreender como a trajetória de cada sujeito em particular e as condições de classe, raça e gênero resultam na escolha da docência como profissão. São hipóteses norteadoras da pesquisa: a) as trajetórias de vida, incluindo as relações familiares e sociais, aliadas aos processos de escolarização exercem influência na escolha da docência como destino profissional; b) além das marcas singulares, próprias e únicas de cada sujeito, as marcas de classe, raça e gênero são elementos intervenientes nessa destinação profissional e determinam, quase sempre de maneira implícita, os caminhos a serem trilhados por estes profissionais no processo de inserção profissional. Constituem nortes teóricos da pesquisa os seguintes autores: Goodson, Huberman e Marcelo García - no que se refere à formação, inserção, trajetória e identidade docente; Apple e Ferraro – no que tange às questões de classe; Gonzales e Davis – para as questões de raça e gênero.

**Palavras-chave:** trajetória de vida; professor iniciante; inserção profissional docente; classe, raça e gênero.

## ABSTRACT

The object of study of the present research is the professional identity of teachers, and it aims to investigate how class, race and gender traces are expressed in narratives of beginner teachers' life trajectories and relate it to the professional teaching path and the challenges faced by those individuals in the process of entering magisterium, focusing on those who work on the first years of Elementary School. The research is based on the following driving questions: Do class, race, and gender traces appear in the narratives about the life trajectories of each beginning teacher? If so, how do these traces relate to the trajectories of these professionals and the difficulties they face when entering the teaching career? What are the differences and similarities of these trajectories, based on the intersection between the elements of class, race, and gender? This is a qualitative research based on the study of the narratives of 03 (three) female and 02 (two) male beginning teachers, from both public and private schools, going through the process of entering the teaching profession in the early years of Elementary School. The narratives were obtained through focus group meetings, with audio collection and recording, prioritizing the voices of the teachers themselves in order to understand how the trajectory of each subject in particular and the conditions of class, race, and gender result in the choice of teaching as a profession. The research hypotheses are: a) The life trajectories, including family and social relations, associated to schooling processes, influence the choice of teaching as a professional destination; b) besides the singular traces, proper and unique to each subject, the traces of class, race, and gender are intervening elements in this professional destination and determine, almost always in an implicit way, the paths to be taken by these professionals in the process of professional insertion. The following authors constitute the theoretical guidelines of the research: Goodson, Huberman, and Marcelo García - in regards to the formation, insertion, trajectory, and identity of teachers; Apple and Ferraro - in regards to class issues; Gonzales and Davis - for race and gender issues. The results, presented in summary tables, suggest that...

**Keywords:** life trajectory; beginning teacher; teacher professional insertion; class, race and gender.

## **LISTA DE APÊNDICES**

|  |       |
|--|-------|
| <b>Apêndice 1</b> – Entrevistas .....  | p. 56 |
| <b>Apêndice 2</b> – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ....          | p. 87 |
| <b>Apêndice 3</b> – Questionário – preliminar – 2020 .....                   | p. 89 |
| <b>Apêndice 4</b> – ROTEIROS ORIENTADORES PARA OS ENCONTROS REMOTOS<br>..... | p. 90 |

## **LISTA DE QUADROS**

|  |       |
|--|-------|
| <b>Quadro 1</b> - Levantamento bibliográfico inicial .....                         | p. 23 |
| <b>Quadro 2</b> - Teses e dissertações selecionadas para análise .....             | p. 30 |
| <b>Quadro 3</b> - Perfil inicial dos professores/as participantes da pesquisa..... | p. 45 |

## **LISTA DE TABELAS**

**Tabela 1** – Resultado quantitativo de trabalhos encontrados na primeira busca p. 22

**Tabela 2** – Resultado quantitativo de trabalhos encontrados na segunda busca p. 22



## SUMÁRIO

|   |       |
|---|-------|
| <b>Introdução</b> .....   | p. 19 |
| <b>Capítulo 1 – Trajetória docente e as marcas de classe, raça e gênero</b> .....                                     | p. 30 |
| 1.1 O sentido da experiência na trajetória docente e os professores iniciantes .....                                  | p. 35 |
| 1.2 Docência e as condições de classe, raça e gênero .....  | p. 38 |
| <b>Capítulo 2 – O ciclo de vida profissional de docentes iniciante, trajetórias e o encontro com a docência</b> ..... | p. 43 |
| <b>Capítulo 3 – A inserção profissional e as marcas do atravessamento das condições de classe raça e gênero</b> ..... | p. 48 |
| <b>Considerações Finais</b> .....   | p. 52 |
| <b>Referências Bibliográficas</b> .....   | p. 54 |
| <b>Apêndices</b> .....  | p. 58 |

## A CARNE

Elza Soares

A carne mais barata do mercado  
É a carne negra  
Tá ligado que não é fácil, né, mano?  
Se liga aí

A carne mais barata do mercado é a carne negra  
A carne mais barata do mercado é a carne negra  
A carne mais barata do mercado é a carne negra  
A carne mais barata do mercado é a carne negra  
Só-só cego não vê

Que vai de graça pro presídio  
E para debaixo do plástico  
E vai de graça pro subemprego  
E pros hospitais psiquiátricos  
A carne mais barata do mercado é a carne negra  
Dizem por aí

A carne mais barata do mercado é a carne negra  
A carne mais barata do mercado é a carne negra  
A carne mais barata do mercado é a carne negra

Que fez e faz história  
Segurando esse país no braço, meu irmão  
O cabra que não se sente revoltado  
Porque o revólver já está engatilhado  
E o vingador eleito  
Mas muito bem intencionado

E esse país vai deixando todo mundo preto  
E o cabelo esticado  
Mas mesmo assim ainda guarda o direito

De algum antepassado da cor  
Brigar sutilmente por respeito  
Brigar bravamente por respeito  
Brigar por justiça e por respeito (Pode acreditar)

De algum antepassado da cor  
Brigar, brigar, brigar, brigar, brigar  
Se liga aí

A carne mais barata do mercado é a carne negra  
Na cara dura, só cego que não vê  
A carne mais barata do mercado é a carne negra

A carne mais barata do mercado é a carne negra  
Na cara dura, só cego que não vê  
A carne mais barata do mercado é a carne negra  
Tá, tá ligado que não é fácil, né, né mano

Negra, negra  
Carne negra  
É mano, pode acreditar  
A carne negra

## INTRODUÇÃO

### **O percurso quase certo e os caminhos que desembocaram nessas águas**

*Todo abismo é navegável a barquinhos de papel.*

(João Guimarães Rosa, Desenredo, Tutameia)

“Não sou eu quem me navega, quem me navega é o mar”. Paulinho da Viola explica, em seu refrão ritmado, o motivo de tantas mudanças de percurso na jornada, a princípio tão segura e linear, de uma professora iniciante cheia de certezas. Decidimos o caminho a seguir, mas o trajeto rumo ao nosso destino final não está totalmente em nossas mãos. Os encontros com pessoas e lugares mudam, muitas vezes sem percebermos, esses ventos e o itinerário de nossos barcos ao longo de nossa viagem. A elaboração desse estudo só foi possível a partir do entrelaçamento entre a trajetória de vida dos sujeitos da pesquisa e a minha própria trajetória, por isso inicio este trabalho colocando-me em primeira pessoa do singular para relatar o meu percurso como professora até o encontro com a pesquisa.

O ser professora, por um longo período, confundiu-se com o ser Carla. Nasci dentro de uma escola e lá permaneço até hoje.

Minha mãe foi normalista da Escola Caetano de Campos e assim que se formou, no início da década de 1970, abriu uma escola de educação infantil que coincidia com o meu nascimento. Para que pudesse estar presente na escola, abriu também um berçário e foi ali o meu primeiro contato com o ambiente escolar.

Passei a infância brincando de lecionar e não percebi o momento exato em que essa fantasia passou a ser uma escolha profissional. Desde cedo, esse parecia ser o correto. Saí da escola direto para o curso do Magistério e foi ali que a profissão deixou de ser uma vocação, passou a ser estudo e, principalmente, um lugar de transformação. Mas não foi assim rápido e claro.

Meus pais tinham, naquela época, duas opções de cursos a escolher: o magistério no ensino público, ofertado pelo Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – Cefam – ou na rede privada, em um reconhecido colégio confessional só para meninas. Para uma família de classe média alta, em que o pai, militar, determinava,

sem muita discussão, o rumo da família, a escola privada sem meninos foi a opção que segui.

As aulas aconteciam pela manhã e à tarde eu trabalhava na escola da minha mãe. Fui auxiliar em todas as séries da educação infantil e os autores que embasavam o curso começaram a despertar questionamentos sobre as práticas adotadas pela coordenação da escola. Mas foi um encontro em especial, no início da década de 1990, que mudou definitivamente o rumo daquele pequeno barco. Fui convidada para participar de algumas rodas de conversa com o Professor Paulo Freire, que estava escrevendo seu livro *Professora sim, tia não* e gostaria de ouvir o que pensavam as futuras professoras. Esses encontros também contavam com a participação de estudantes do Cefam. O olhar da jovem professora passou então a mirar um ponto que estava além dos limites da sala de aula, e foi esse redirecionamento que fez a escola segura e afetuosa da minha mãe ficar pequena para mim.

Minha inserção profissional durou praticamente uma vida. Meu convívio com professoras e professores acontecia naturalmente, dentro e fora da escola. A linguagem me soava tão natural e familiar que não pude perceber se tive as angústias de uma professora iniciante. Vivi, no início de minha carreira, todos os privilégios que uma mulher branca, filha de uma dona de escola, poderia ter. Acredito que foram esses mesmos privilégios que me impulsionaram para além dos muros da escola de minha mãe.

Foi preciso mudar de estado para poder recomeçar, sem rótulos e sem alguns privilégios. No Rio de Janeiro, me tornei a professora Carla, somente, não era a filha de ninguém, e foi naquela cidade que pude experimentar pela primeira vez alguns olhares que novamente deslocaram o rumo do meu barco. O Rio de Janeiro, com sua geografia, escancarava a desigualdade. Ali a jovem professora conheceu o morro. A menina que sempre viveu cercada de privilégios dividiu a areia da praia com pessoas tão diferentes. Comecei então a questionar o espaço público que conheci um dia. Olhar para cima me levou para dentro, de uma maneira que seria impossível retornar para o porto sem as avarias que mexeram nas estruturas do meu pequeno barco.

Voltei para São Paulo e logo aconteceu o encontro que mudaria novamente essa trajetória. A Nova Escola, escola privada na zona sul da cidade, entrou na minha vida como uma solução momentânea para ampliação da renda familiar. Tudo parecia tranquilo até que a escola mudou de direção pedagógica; foi então que a desigualdade ganhou nome e espaço para reflexão. Ali, as ações eram intencionais e discutidas por toda equipe. O projeto político pedagógico estava em constante discussão e perseguíamos com verdade

a aproximação do que declarávamos fazer com o que realmente fazíamos. Na Nova Escola amadureci como professora e como ser humano.

Dos oito anos que permaneci nessa instituição, por dois acompanhei um grupo de estagiárias e estagiários com maior proximidade. Algumas manhãs trabalhávamos textos e práticas que eram discutidos nas reuniões de professoras e professores. Percebemos que esse grupo de jovens profissionais, apesar de toda potência em sala de aula, pouco se colocava nos encontros coletivos. Durante os momentos de formação, foi ficando evidente que a trajetória de vida desses jovens impactava o excelente trabalho prático que realizavam com as crianças, mas também dificultava as discussões teóricas que aconteciam nos encontros com todo o grupo docente, coordenação e direção.

Foi esse grupo de professoras e professores iniciantes e a possibilidade de reflexão que a Nova Escola proporcionou que direcionaram meu pequeno barco para o Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade e, posteriormente, para esta pesquisa.

Mais uma vez, ancorei cheia de certezas. Acreditava que trazia para o programa uma bagagem consolidada no chão da sala de aula e que seria muito prazeroso aprofundar os estudos sobre as políticas públicas de inserção docente na educação básica.

Porém, novamente sopraram ventos, e dessa vez não eram brisas difíceis de percebermos, eram ventos fortes. Autores como Pierre Bourdieu, Mariano Fernández Enguita, Michael Apple, Angela Davis, Lélia Gonzales, Frantz Fanon, entre outros, trouxeram à tona todas as inquietações mobilizadas ao longo dessa viagem.

Analisar a trajetória de vida de professoras e professores em início de carreira e as dificuldades que enfrentam no exercício do magistério a partir das condições de classe, raça e gênero passou a ser o destino desse barco a pleno vapor.

Com o objetivo de me aproximar do tema de pesquisa e de analisar e identificar as produções já publicadas sobre a trajetória de vida de professoras e professores iniciantes a partir da intersecção de classe, raça e gênero, realizei um **levantamento preliminar para revisão sistemática da literatura**, utilizando como base os trabalhos veiculados no Portal de Catálogos de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Delimitei como período do levantamento os anos de 2000 a 2020. As buscas, nesse primeiro momento, utilizaram os seguintes descritores e associações: *trajetória*, *trajetória docente*, *trajetória de vida*, *professor e professor iniciante*, obtendo os resultados descritos na Tabela 1, a seguir:

Tabela 1

**Resultado quantitativo de trabalhos encontrados na primeira busca**

| <b>Descritores</b>                       | <b>Número de trabalhos encontrados</b> |
|--|--|
| Trajetória docente                       | 109                                    |
| Trajetória de vida + professor           | 183                                    |
| Trajetória de vida + professor iniciante | 5                                      |
| Trajetória + professor iniciante         | 27                                     |
| <b>Total</b>                             | <b>324</b>                             |

Fonte: Portal de Catálogos de Teses e Dissertações da Capes – abr/2021.

Visando refinar ainda mais os resultados obtidos, foram realizadas buscas utilizando os descritores *trajetória* e *professor* associados aos termos *classe*, *raça*, *gênero* e *interseccionalidade*, conforme exposto na Tabela 2.

Tabela 2

**Resultado quantitativo de trabalhos encontrados na segunda busca**

| <b>Descritores</b>                           | <b>Número de trabalhos encontrados</b> |
|--|--|
| Trajetória + professor + classe              | 81                                     |
| Trajetória + professor + raça                | 13                                     |
| Trajetória + professor + gênero              | 93                                     |
| Trajetória + professor + interseccionalidade | 0                                      |
| <b>Total</b>                                 | <b>187</b>                             |

Fonte: Portal de Catálogos de Teses e Dissertações da Capes – abr/2021.

Das publicações acima elencadas, foram selecionadas inicialmente 35 (trinta e cinco) que se aproximaram dos objetivos definidos para este projeto de pesquisa. A leitura preliminar dos títulos e dos resumos resultou na exclusão de trabalhos que não tratavam da educação básica e dos que não abordavam questões referentes à trajetória docente. Foram excluídos ainda os trabalhos repetidos e os que não estavam acessíveis em sua integralidade.

Essa segunda etapa resultou na seleção de 26 (vinte e seis) trabalhos para a análise. Posteriormente, estes foram divididos em cinco eixos, a saber: I. Inserção Profissional; II. Trajetória Docente; III. Trajetória docente e classe; IV. Trajetória docente e raça; V. Trajetória docente e gênero.

**Quadro 1 – Levantamento bibliográfico inicial**

| <b>Eixo</b>                     | <b>Título</b>  | <b>Autor</b>   | <b>Grau e defesa</b>            | <b>Resumo</b>  |
|---------------------------------|--|--|---------------------------------|--|
| <b>I. Inserção profissional</b> | A inserção do professor nos anos iniciais do ensino fundamental: a construção da sua identidade profissional         | PESSOA, Tânia Cristina Silva                             | Mestrado, 2015                  | A pesquisa procurou identificar e analisar a construção da identidade do professor, a partir da perspectiva do professor iniciante.  |
|                                 | Inserção de professores iniciantes no campo profissional: um estudo de caso na escola básica                         | SIMON, Marinice Souza                                    | Doutorado, 2013                 | O trabalho problematiza as dificuldades de inserção profissional e as ações de apoio encontradas na escola pelo professor iniciante.   |
|                                 | Identidade(s) docente(s), o sujeito-professor e suas escolhas: memórias, dizeres e fazeres de uma prática pedagógica | CHUFFI, Fernanda Aleixo                                  | Mestrado, 2016                  | A pesquisa investiga a construção da identidade profissional dos professores.  |
|                                 | Identidade profissional docente: tecendo histórias   | FELIX, Carla Fernanda Figueiredo                         | Mestrado, 2015                  | A pesquisa investiga quais são os elementos que contribuem para formação da identidade profissional docente de professores iniciantes na rede pública municipal de Poços de Caldas, atuantes nos primeiros anos do ensino fundamental. |
|                                 | Professores iniciantes e professores experientes: articulações possíveis para a formação e inserção na docência      | SOUSA, Rozilene de Moraes                                | Mestrado, 2015                  | O trabalho analisa possíveis articulações na formação e na inserção docente entre professores experientes e professores iniciantes.  |
|                                 | As dores e amores de tornar-se professora: minhas memórias de professora iniciante                                   | LOPES, Mariana Fonseca                                   | Mestrado, 2014                  | A pesquisa analisa, através de narrativas, o início da docência de uma professora.   |
|                                 | <b>II. Trajetória docente</b>  | Docência nas águas: diversidade cultural, maritimidade e | COSTA, Silvano Sulzart Oliveira | Mestrado, 2015   |

|                               |   |                                    |                 |   |
|-------------------------------|---|------------------------------------|-----------------|---|
|                               | travessias na ilha de Itaparica   |                                    |                 | relação com o mar, a partir da trajetória de vida.  |
|                               | Memórias e trajetórias de egressos das escolas normais Assis Brasil e São José em Pelotas, Rio Grande do Sul, no período do governo de Leonel Brizola | LOUZADA, Maria Cristina dos Santos | Doutorado, 2018 | O trabalho analisa aspectos das memórias e trajetórias de normalistas em Pelotas, RS.   |
|                               | Travessias entre a sala de aula e o consultório: trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico do professor                   | SILVA, Selma Gomes                 | Doutorado, 2017 | A tese analisa possíveis relações entre as trajetórias docentes e histórias de adoecimentos psíquicos vivenciados por professores.  |
|                               | Por que os professores permanecem na profissão? Trajetórias de professores do ensino fundamental da rede municipal de São Paulo                       | PEREIRA, Simone dos Santos         | Mestrado, 2017  | A pesquisa analisa a trajetória de professores do ensino fundamental da rede municipal de São Paulo.  |
| <b>II. Trajetória docente</b> | Subjetividade docente, identidade e trajetória do ser professor   | CARDOSO, Shirley Sheila            | Mestrado, 2014  | O trabalho buscou identificar, na trajetória de vida pessoal e profissional dos professores, os elementos constituintes da docência e como consideram que os mesmos interferem nas suas escolhas profissionais. |
|                               | Trajetória de vida e docência: construindo identidades  | NOGUEIRA, Vânia Timótheo           | Doutorado, 2006 | A pesquisa relaciona a trajetória de vida de professores e a docência e sua relevância na construção da identidade.   |
|                               | De aprendiz a mestre: trajetória de construção do trabalho docente e da identidade profissional   | LIMA, Elizabete Miranda de         | Doutorado, 2002 | A pesquisa investiga a trajetória de construção do trabalho docente e da identidade profissional.   |
|                               | Trajetórias de professores na carreira e percurso na cidade: estudo sobre a socialização de professores na carreira do magistério                     | FERREIRINHO, Viviane Canecchio     | Doutorado, 2009 | O trabalho investiga a socialização dos professores das séries iniciais.  |



|  |  |                                 |                 |  |
|--|--|---------------------------------|-----------------|--|
|  | As formas identitárias nos contextos de trabalho: uma análise da profissionalidade docente | OLIVEIRA, Lúcia Matias da Silva | Doutorado, 2014 | Por meio da construção de retratos sociológicos de três professoras, a pesquisa retrata a trajetória profissional e analisa as interações com a prática docente. |
|--|--|---------------------------------|-----------------|--|

|   |  |                                   |                 |  |
|---|--|-----------------------------------|-----------------|--|
| <b>III.<br/>Trajetória docente e classe</b> | Tornar-se professor: o capital cultural como esteio explicativo para o sucesso docente   | CARLINDO, Eva Poliana             | Mestrado, 2009  | O trabalho investiga se os modos de ser professor relacionam-se com as experiências vividas pelo professor em sua vida privada e se essas experiências angariam capital cultural.  |
|   | Professores que atuam concomitantemente no setor público e privado de ensino no estado de São Paulo: angariação de capital cultural              | CARLINDO, Eva Poliana             | Doutorado, 2014 | O estudo caracteriza os investimentos culturais feitos por professoras ao longo de sua trajetória formativa, bem como daqueles já em exercício da profissão, a fim de fornecer indicadores para iluminar políticas públicas educacionais que fortaleçam a participação docente em diferentes espaços culturais, de modo a ampliar a aquisição de diferentes conhecimentos, de cultura, por esses sujeitos. |
|   | Professores de séries iniciais do ensino fundamental em escolas públicas estaduais de São Paulo: posições sociais e condições de vida e trabalho | PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira | Doutorado, 2007 | A pesquisa analisa aspectos relacionados à origem social, trajetória e classe dos professores, bem como às condições e trabalho, capital cultural e relações que estabelecem durante a função docente.   |
|   | As práticas culturais dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental convertidas em capital no espaço da escola                         | ARAÚJO, Camila Bacelar de         | Mestrado, 2015  | A pesquisa investiga as práticas que têm valor de capital no campo de atuação dos professores das séries iniciais.   |
| <b>IV.<br/>Trajetória docente e raça</b>    | Trajetória de professoras negras no município de Nova Friburgo: narrativas e memórias  | LOBOSCO, Marcia de Souza          | Mestrado, 2015  | A partir da narrativa de duas professoras negras, a pesquisa busca entender a trajetória docente a partir da trajetória escolar da população negra.  |

|                                       |  |                                |                 |   |
|---------------------------------------|--|--------------------------------|-----------------|---|
|                                       | Trajetórias de homens negros no magistério: experiências narradas  | PAULA, Cláudia Regina de       | Mestrado, 2004  | O trabalho tem como objetivo descrever e analisar a trajetória de vida profissional de professores (as) negros (as) do sudoeste goiano.                               |
|                                       | As faces e as máscaras do racismo: as vozes dos professores de Ilha Solteira, SP   | SILVA, Eduardo Vasconcelos da  | Mestrado, 2016  | A pesquisa busca dar voz para professores negros de Ilha Solteira – SP.   |
| <b>V. Trajetória docente e gênero</b> | Escutando vozes silenciadas: trabalho, subjetividade e gênero na vida das professoras  | GARCIA, Maria Pacheco Leocilda | Mestrado, 2002  | A pesquisa investiga o trabalho, a subjetividade e o gênero na vida das professoras.  |
|                                       | Professor gay e professora lésbica: um estudo sobre homofobia na docência  | SILVA, Jardínlio Reis da       | Mestrado, 2019  | O trabalho verifica como professores e professoras homossexuais experienciam o cotidiano escolar e em que medida isso interfere em suas práticas pedagógicas.         |
|                                       | Tornar-se professor: um estudo sobre a formação de identidade profissional de professores do sexo masculino nos anos iniciais a partir de suas trajetórias | LIMA, Maria da Conceição Silva | Doutorado, 2017 | A pesquisa objetivou o estudo da construção identitária profissional docente de homens atuantes na Educação Infantil e Séries Iniciais, a partir de suas trajetórias. |
|                                       | Homofobia e heterossexismo na escola: um estudo sobre significações de professores gays que atuam na educação básica                                       | TOLEDO, Rodrigo                | Doutorado, 2018 | A pesquisa busca compreender a construção de significados feitas por professores gays.  |

**Fonte:** Portal de Catálogos de Teses e Dissertações da Capes – abr/2021.

No eixo I. Inserção profissional, estão reunidas 06 (seis) produções que abordam temas como a construção da identidade do professor, as dificuldades de inserção profissional e os elementos que contribuem para a formação da identidade profissional de professores em início de carreira.

No segundo eixo, denominado II. Trajetória docente, estão reunidos 09 (nove) trabalhos que destacam a relação entre a trajetória de vida de professores e a atuação docente.

Já nos eixos III. Trajetória docente e classe (04 trabalhos), IV. Trajetória docente e raça (03 trabalhos) e V. Trajetória docente e gênero (04 trabalhos) foi possível perceber a relação entre a origem social, as condições de trabalho, o capital cultural das professoras

e dos professores e o impacto sobre sua função docente; a trajetória de vida de professoras e professores negros/os e as consequências do racismo em sua formação profissional; a construção identitária de professores homens atuantes nas séries iniciais; experiências cotidianas vividas por professores e professoras homossexuais no ambiente escolar e a interferência em suas práticas pedagógicas; e a subjetividade e o gênero na vida das professoras da educação básica.

Entre essas 26 produções, foram escolhidos cinco trabalhos, cujas temáticas e procedimentos contribuíram para a delimitação mais precisa desta pesquisa, tanto no que se refere ao conteúdo, quanto aos procedimentos de coleta e organização dos dados, que compõem o primeiro tópico do primeiro capítulo desta dissertação.<sup>1</sup>

Para além do contexto histórico, do ambiente sociocultural e dos desejos pessoais enfatizados nas diversas pesquisas, é preciso considerar que as marcas de classe, raça e gênero podem ser elementos constituintes fundamentais nas trajetórias de vida de cada professor e professora iniciante e que estas podem determinar, muitas vezes de maneira implícita, os caminhos a serem trilhados futuramente por esses profissionais.

Partindo de tais pressupostos, surgiram =as questões centrais deste trabalho: as marcas de classe, raça e gênero aparecem realmente nas narrativas sobre as trajetórias de vida de cada professora e professor iniciante? Se sim, como essas marcas se relacionam ao percurso das/dos profissionais e às dificuldades enfrentadas no processo de inserção na docência? Quais as semelhanças e distinções entre essas trajetórias, a partir da intersecção entre os elementos de classe, raça e gênero?

Para responder a tais questões, esta pesquisa propõe investigar como se expressam as marcas de classe, raça e gênero nas narrativas sobre as trajetórias de vida de professoras e professores iniciantes e relacioná-las ao percurso profissional docente e às dificuldades enfrentadas no processo de inserção desses sujeitos no magistério, escolhendo como foco aqueles que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental.

São hipóteses norteadoras da pesquisa: a) as trajetórias de vida, incluindo as relações familiares e sociais, aliadas aos processos de escolarização, exercem influência na escolha da docência como destino profissional; b) além das marcas singulares, próprias e únicas de cada sujeito, as marcas de classe, raça e gênero são elementos intervenientes nessa destinação profissional e determinam, quase sempre de maneira implícita, os caminhos a serem trilhados por essas/esses docentes no processo de inserção profissional.

---

<sup>1</sup> Cf. Quadro 2 – Teses e Dissertações selecionadas para análise, apresentado no Capítulo 1.

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, envolvendo a construção de narrativas feitas com a colaboração de 3 (três) professoras iniciantes e 2 (dois) professores iniciantes, de rede pública e privada de ensino, que estão vivenciando o processo de inserção docente nos anos iniciais do ensino fundamental, assim selecionados por terem diferenças expressivas no tocante às marcas de classe, raça e gênero em suas trajetórias.

A pandemia causada pelo vírus SARS- COV2 foi um fator limitante para a seleção dos sujeitos da pesquisa. Seguindo as recomendações de distanciamento social apresentadas pela OMS, Organização Mundial da Saúde, a busca pelos participantes foi redirecionada para professores iniciantes que já haviam trabalhado com a pesquisadora.

A consecução da coleta de dados sob a forma de narrativas se deu com base em: a) contato inicial realizado individualmente por via remota e questionário (enviado por e-mail – Apêndice 2) e b) realização de 03 encontros com características de grupo focal – estratégia “(...) derivada das entrevistas grupais, que coletam informações por meio das interações grupais” (BOMFIM, 2009, p. 780). Os Roteiros construídos para orientação dos encontros estão disponíveis no Apêndice 3.

A pesquisa narrativa, segundo Clandinin e Connelly (2011), estrutura-se na intencionalidade de compreender e interpretar as dimensões pessoais e humanas, pensando a narrativa a partir de um espaço tridimensional: interação, continuidade e situação. Ainda segundo os autores, uma das características principais da pesquisa narrativa é a “relação” na busca da construção de significados. São vidas e histórias em movimento, tanto dos participantes da pesquisa como do pesquisador.

A organização dos encontros foi embasada e seguiu as características estruturantes da técnica do grupo focal, que se origina dos mais diversos tipos de trabalho em grupo. A técnica permite um ambiente mais descontraído, em que seus participantes possam expor seus pontos de vista com a interação dos demais integrantes construindo um caminho coletivo, mas preservando e entendendo as singularidades de cada indivíduo. Nesse sentido, Gatti (2005) explicita que

A ênfase recai sobre a interação dentro do grupo e não em perguntas e respostas entre moderador e membros do grupo. A interação que se estabelece e as trocas efetivas serão estudadas pelo pesquisador em função dos seus objetivos. Há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e porque pensam o que pensam. (GATTI, 2005, p. 9).

A construção dos roteiros, a coleta, bem como a análise dos dados têm como fundamento teórico as contribuições de Marcelo Garcia (1999; 2010), Goodson (1995) e Huberman (2000) no que se refere à formação, inserção, trajetória e identidade docente; de Apple (2001) e Ferraro (2010) para as questões de classe; e Gonzales (1983), Davis (2016), Costa (2010) e Freitas (2017) para as questões de raça e gênero.

Vale salientar que, no âmbito do programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC/SP, esta pesquisa se insere na área de concentração Educação e Ciências Sociais e na linha de pesquisa Instituição Escolar: Organização, Práticas Pedagógicas e Formação de Educadores, desenvolvendo-se ao abrigo do Projeto Coletivo Processos de Formação de Professores e Estatuto Profissional do Magistério, coordenado pela Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni. No âmbito desse projeto, a pesquisa se situa na frente de trabalho que trata das “condições de trabalho e identidade profissional docente”.

Finalmente, também cabe assinalar que esta pesquisa obedece às disposições do Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, segundo as quais a pesquisadora assume a responsabilidade de preservar os direitos e a dignidade dos sujeitos e instituições da pesquisa, divulgando apenas as informações autorizadas pelos mesmos e tomando as medidas necessárias para minimizar riscos de constrangimentos e maximizar os possíveis benefícios. Para tanto, foi submetida ao Comitê de Ética da PUC/SP, via Plataforma Brasil, e os sujeitos da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1) para a participação na pesquisa.

Com essa direção em mente, esta dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro reúne o levantamento bibliográfico inicial sobre a temática, com as primeiras leituras sobre inserção profissional docente, trajetória e construção de identidade, bem como a intersecção desses elementos com as relações de classe, raça e gênero. O segundo destina-se à apresentação do ciclo de vida profissional das/dos docentes iniciantes participantes da pesquisa, suas trajetórias pessoais e o encontro com a escolha profissional. No terceiro capítulo estão reunidos os dados referentes às narrativas sobre as condições de inserção profissional e as marcas que atravessaram a trajetória de vida dessas professoras professores até o momento atual de suas carreiras docentes.

Encerram a Dissertação, as Considerações Finais, retomando os principais achados da pesquisa, as Referências Bibliográficas e os Apêndices.

## CAPÍTULO 1

### TRAJETÓRIA DOCENTE E AS MARCAS DE CLASSE, RAÇA E GÊNERO

Tal como foi afirmado na introdução, foram selecionados para análise cinco trabalhos cujos teores contribuíram de forma decisiva para o delineamento da presente investigação. Os dados de identificação de cada material estão dispostos no Quadro 2, apresentado a seguir.

**Quadro 2**  
**Teses e dissertações selecionadas para análise**

| <b>Autor</b>                             | <b>Trabalho</b>  | <b>Ano</b> | <b>Grau</b> |
|--|--|------------|-------------|
| CARLINDO, Eva Poliana                    | Tornar-se professor: o capital cultural como esteio explicativo para o sucesso docente   | 2009       | Mestrado    |
| CARDOSO, Shirley Sheila                  | Subjetividade docente, identidade e trajetória do ser professor  | 2014       | Mestrado    |
| LOBOSCO, Márcia De Souza Silva Lengruber | Trajetórias de professoras negras no município de Nova Friburgo: narrativas e memórias   | 2015       | Mestrado    |
| PESSOA, Tânia Cristina Silva             | A inserção do professor nos anos iniciais do ensino fundamental: a construção da sua identidade profissional   | 2015       | Mestrado    |
| LIMA, Maria da Conceição Silva           | Tornar-se professor: um estudo sobre a formação de identidade profissional de professores do sexo masculino nos anos iniciais a partir de suas trajetórias | 2017       | Doutorado   |

**Fonte:** Portal de Catálogos de Teses e Dissertações da Capes – ago/2021.

Em matéria de elucidar como se dão as nuances da inserção profissional docente, dentre o material selecionado destacou-se o trabalho de Tânia Cristina Silva Pessoa (2015), que teve por objetivo “identificar e analisar a construção da identidade docente, a partir do olhar do professor iniciante no momento de sua inserção na carreira, bem como compreender os conflitos e dificuldades neste processo” (PESSOA, 2015, p. s/n).

Para tanto, utilizei um questionário e gravação de entrevistas semiestruturadas, aplicadas a oito docentes iniciantes da rede municipal de Rancharia, estado de São Paulo. As entrevistas foram transcritas e revisitadas, para análises posteriores, quando foram agrupadas em quatro categorias, a saber: A escolha da docência; Inserção docente e o choque da realidade; Construção da profissionalidade e identidade docente; Projeções futuras na docência.

Nessa perspectiva, Pessoa (2015) ressalta que, em um primeiro momento, a escolha pela docência parece estar muito mais associada a uma alternativa viável dentro do contexto social e da realidade em que cada sujeito estava inserido – como um maior campo de atuação profissional, a existência do curso em uma instituição de ensino superior mais próxima da residência, influência familiar, dentre outros fatores – do que a um projeto previamente estabelecido e idealizado. Ainda assim, as docentes entrevistadas demonstraram construir, paulatinamente, a própria identidade docente ao longo de sua formação e atuação, a partir do momento em “[...] que elas conseguiram estabelecer vínculos com a profissão, iniciando um processo de identificação e de busca por satisfação no trabalho docente” (PESSOA, 2015, p. 86).

Contudo, esse processo não se dá de maneira tranquila e linear. A autora destaca, nesse sentido, que

Os primeiros anos na carreira são difíceis, conflituosos para boa parte dos professores, momento de adaptação e conquistas pessoais e profissionais. O profissional que assume, pela primeira vez, a sala de aula tem que enfrentar todas as responsabilidades referentes à demanda de trabalho e promover os processos de ensino, aprendizagem [...]. (PESSOA, 2015, p. 87-88).

Vários dificultadores na inserção docente foram identificados na pesquisa, sendo os mais citados aqueles que envolvem a falta de experiência das professoras, a dificuldade no desenvolvimento dos conteúdos e a pouca relação entre a teoria advinda da formação inicial e a prática profissional, o que a autora denomina como a vivência de um “choque de realidade”, além de salientar que quem é docente experiencia todos esses desafios, na maioria das vezes, de forma solitária, o que se traduz em um processo de “sobrevivência” na educação.

Por fim, para este trabalho, o principal achado da pesquisa está relacionado ao quanto as escolhas profissionais e os sentidos que a docência assume na vida das professoras participantes está estritamente associado não só à personalidade delas, mas

também ao contexto histórico e ao ambiente sociocultural no qual estão e estiveram inseridas ao longo de suas trajetórias (PESSOA, 2015).

Esse princípio remete à segunda pesquisa, – de Shirley Sheila Cardoso (2014), que trata da subjetividade na constituição da trajetória e do ser professor. A autora se propôs a identificar, na trajetória de vida pessoal e profissional dos professores, por meio dos seus próprios relatos, os elementos constituintes da docência e como consideram que estes interferem nas suas escolhas profissionais.

Visando a esse objetivo, ela realizou um estudo quanti-qualitativo tendo como participantes 73 professores do Colégio Marista Rosário, de Porto Alegre; e utilizou ainda um instrumento para avaliação das variáveis que constituíram indicadores do bem/mal-estar docente, analisado por meio de Estatística Descritiva e Inferencial, e entrevista semiestruturada, analisada pela Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin.

Os resultados obtidos demonstram que o fazer docente é impactado e está vinculado, sobremaneira, à constituição da subjetividade de cada indivíduo, resultante de um conjunto de apropriações que envolvem suas trajetórias de vida, histórias e singularidades.

A dimensão subjetiva da trajetória docente é um tema central para a Educação, quando se compreende que seus sujeitos e suas histórias de vida precisam ser externalizados, entendidos, envolvidos e respeitados na sua totalidade. Corpo, mente, contexto, opções, histórias e trajetórias fazem parte de um todo que se traduz em opções e intenções na prática educativa. (CARDOSO, 2014, p. 88).

A partir da pesquisa de Cardoso (2014), é possível afirmar, portanto, que os docentes trazem em suas subjetividades marcas advindas não somente de suas formações pregressas e de seus desejos pessoais, mas também de outras questões que podem implicar diretamente em sua atuação profissional. Nesse sentido, se fez relevante salientar outros três trabalhos que fazem menção à intersecção da docência com as questões centrais desta pesquisa: classe (CARLINDO, 2009), raça (LOBOSCO, 2015) e gênero (LIMA, 2017).

O trabalho de Eva Poliana Carlindo (2009) objetivou investigar se os modos de ser professor relacionam-se com as experiências formativas vivenciadas ao longo de sua trajetória de vida privada e profissional e se tais experiências influenciaram a angariação de capital cultural e a estruturação do *habitus* professoral, segundo Pierre Bourdieu.

Para a execução da pesquisa, a autora realizou entrevistas semiestruturadas de caráter autobiográfico com quatro professoras atuantes na última série do primeiro ciclo



do ensino fundamental de uma escola municipal situada em um município de pequeno porte no interior paulista, visando à reconstrução narrativa de parte da vida dos sujeitos entrevistados.

Subsidiada por estas exposições, Carlindo (2009) conclui que ainda há um certo prestígio social no exercício da docência, o que leva muitos a buscarem nessa profissão uma possibilidade viável e rápida não só de angariar capital econômico e ascender à classe média, mas também adquirir capital cultural e capital simbólico.

Esse sentimento de pertença à classe média é valorizado e esperado pelo professor por distingui-lo de outros agentes sociais e de sua própria fração de classe, uma vez que não se trata de um trabalho manual e sim de um trabalho intelectual marcado pelo contato com a cultura humana, com a formação de sujeitos, com a transmissão de conhecimentos, enfim, com o universo da cultura erudita. (CARLINDO, 2009, p. 115).

A autora reitera ainda que os modos de ser e estar do professor estão interligados à trajetória privada e pessoal dos sujeitos e, assim sendo, pode-se afirmar que “[...] a constituição e incorporação do *habitus* familiar e do *ethos* de classe, está diretamente relacionada às vivências e às oportunidades sociais presentes no campo social a que pertence” (CARLINDO, 2009, p. 114).

Para desvelar uma abordagem sobre raça e docência, apresenta-se aqui a pesquisa de Márcia Lobosco (2015), que visou a compreender a trajetória docente a partir da perspectiva de duas professoras negras de uma mesma escola no município de Nova Friburgo (RJ) – cidade considerada a “Suíça brasileira”. Para isso, a autora analisou narrativas e memórias dessas duas docentes, buscando o entendimento da construção identitária do ser negra-mulher-professora nesse determinado contexto social.

Na análise dos materiais coletados por meio de entrevistas, Lobosco (2015) reflete sobre o quanto as participantes ressaltam a dificuldade em serem mulheres e negras no Brasil, reforçando o preconceito que sofrem com relação às próprias trajetórias profissionais ascendentes e o estranhamento ainda existente, até por parte de estudantes, ao encontrar professoras negras e capacitadas.

Nesse contexto, a autora observou também um reforço ao discurso vigente da meritocracia no discurso de ambas as docentes, o que ela acredita se dar em função da busca pela manutenção da ascensão social:

[...] se para todos são necessários muita dedicação, empenho, competência para que se alcance um determinado status, para o negro

isso é fundamental, pois além de se mostrar competente (como todos precisam demonstrar), é preciso que ele se mostre melhor do que o branco – ideologicamente considerado mais capaz. Isso remonta ainda às décadas pós-escravidão no Brasil [...] mas que deixaram marcas até hoje atuais. (LOBOSCO, 2015, p. 66).

Por fim, o trabalho de Maria da Conceição Silva Lima (2017) nos acrescenta importantes reflexões sobre as especificidades da docência atravessada pelas questões de gênero. A autora investiga a construção da identidade docente de homens atuantes na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio da análise das histórias de vida de quatro professores de quatro escolas da rede municipal do Recife, em Pernambuco. O instrumento selecionado para a coleta dos dados foi a entrevista semiestruturada, pelas quais cada participante pôde relatar as suas vivências.

Dentre outras constatações, Lima (2017) destaca o quanto socialmente ainda se percebe a docência como uma prerrogativa feminina, sobretudo nos primeiros anos de escolarização, por uma forte concepção de continuidade materna, alicerçada na figura da mulher-mãe-cuidadora. Tal pressuposto reforça a ideia de que a docência para a mulher é algo nato, um dom, o que distingue o fazer docente masculino e feminino de modo antagônico e até mesmo estereotipado.

Curiosamente, a diferenciação caricata entre homens e mulheres pôde ser percebida na fala dos próprios entrevistados, pois, embora tenham tentado discursar com profissionalismo,

[...] se utilizaram de descritores sexistas, inseridos em binarismos de gênero, no qual as professoras são tomadas, ao contrário desses, como *repetitivas* ou *desfocadas* no exercício de suas atividades. Numa direção contrária, ao se definirem, buscaram aproximações com caracteres do universo social masculino, representado no emprego de termos como *ousadia*, *foco*, *assertividade*, *diretividade*, *reflexividade* e *inovação*. Ou seja, eles elencaram elementos de contraposição em relação ao trabalho exercido pelas professoras, usando como prerrogativa não aspectos da profissionalidade, mas do gênero. (LIMA, 2017, p. 172).

Após este levantamento bibliográfico preliminar, podemos afirmar que a academia reconhece que o processo de inserção docente ainda não é concebido de maneira contextualizada, ampla e consistente nas políticas públicas brasileiras, o que traz muitos dificultadores aos professores que estão iniciando sua jornada no magistério, resultando em um processo cheio de “choques de realidade”, frustrações e desapontamentos.

No entanto, parece não haver total clareza de que muitos dos desafios impostos a esses sujeitos no início de suas carreiras podem ser reforçados por mecanismos de manutenção das desigualdades já existentes na sociedade, acentuando ou suavizando as dificuldades enfrentadas a depender, principalmente, das condições de classe, raça e gênero.

Tendo em vista essas questões, o referencial desta pesquisa será delineado, na sequência, a partir das particularidades e desafios constituintes da trajetória de docentes iniciantes e da intersecção das marcas de classe, raça e gênero no percurso da docência, pontos centrais para posterior análise dos materiais aqui coletados.

### **1.1 O sentido da experiência na trajetória docente e as/os professoras/es iniciantes**

Para melhor compreensão sobre a trajetória na profissão de docente, faz-se necessário observar algumas nuances e especificidades da carreira. Assim como outros profissionais perpassam por um período de inserção na carreira, o chamado *trainee*, quem é docente também percorre uma fase inicial que, segundo Goodson (1995), traz contínuas e significativas influências que podem ser decisivas, sobretudo, para a constituição do tipo de educador que ele virá a ser, em um processo muitas vezes complexo e sinuoso. De óptica semelhante, Huberman (2000, p.38) argumenta que:

O desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades. O facto de encontrarmos sequências-tipo não impede que muitas pessoas nunca deixem de praticar a exploração, ou que nunca estabilizem, ou que desestabilizem por razões de ordem psicológica (tomada de consciência, mudança de interesses ou de valores) ou exteriores (acidentes, alterações políticas, crise econômica). (HUBERMAN, 2000, p. 38).

Contudo, há importantes características nesse processo que diferem a profissão docente de outras. Carlos Marcelo García (2010) destaca que a primeira questão se dá na percepção de que quem é docente se diferencia por estar exposto por um longo período, mesmo muito antes da escolha propriamente dita de sua carreira, à própria profissão. Dessa forma, ela ou ele adquire uma série de crenças e expectativas baseadas na própria experiência como estudante, e estas também são absorvidas e passam a constituir a sua identidade docente em um movimento, por vezes, inconsciente:

A identidade docente vai, assim, se configurando de forma paulatina e pouco reflexiva por meio do que poderíamos denominar aprendizagem informal, mediante a qual os futuros docentes vão recebendo modelos com os quais vão se identificando pouco a pouco, e em cuja construção influem mais os aspectos emocionais do que os racionais. (MARCELO GARCÍA, 2010, p. 13).

Essa constituição da identidade docente, a qual se inicia muito antes da decisão de ser um professor, se consolida na formação inicial, primeiro espaço institucionalizado de preparação específica e formal para o exercício da docência. Entretanto, muitos são os desafios também enfrentados nesse âmbito, dentre os quais Leite *et. al.* (2018, p. 728) destacam

[...] a desarticulação entre a proposta pedagógica e a organização institucional dos cursos de licenciatura; o isolamento das instituições formadoras diante das novas dinâmicas culturais e demandas sociais apresentadas à educação escolar; o distanciamento entre a formação docente e os sistemas de ensino da educação básica; a desconsideração do repertório de conhecimentos dos docentes em formação; a falta de clareza sobre quais são os conteúdos que o futuro professor deve aprender e a restrição da atuação do futuro professor à regência em sala de aula, sem considerar as demais dimensões da sua atuação profissional.

Como consequência desse conjunto previamente incorporado de saberes informais e da imersão em cursos de formação inicial desarticulados e pouco críticos e reflexivos, é muito comum que o docente enfrente, em seus primeiros anos de inserção no magistério, uma crise identitária, uma espécie de sede pelo fazer e “choque do real”.

Para Huberman (2000), esta fase de entrada na carreira, que para ele corresponde aos três primeiros anos da docência, é caracterizada por estágios concomitantes de sobrevivência e descoberta.

A “sobrevivência” relaciona-se com

[...] a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tactear constante, a preocupação consigo próprio (“Estou-me a aguentar?”), a distância entre os ideais e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didático inadequado, etc. (HUBERMAN, 2000, p. 39).

Paradoxalmente, o autor reforça que essa etapa também é marcada por um período de muitas descobertas, advindas da experiência de se tornar responsável por uma turma, fazer parte de um coletivo e de outras tantas novidades que vão sendo desveladas no cotidiano da profissão. Huberman (2000) acredita, assim, que é esse processo de descoberta que permite ao professor o enfrentamento da etapa de sobrevivência.

Os anos que se seguem, correspondentes a uma fase de estabilização da carreira dada entre o período de 4 a 6 anos de atuação, são essenciais para a aquisição de responsabilidade e tomada de consciência na função, etapa em que a professora e o professor de fato escolhem sê-lo.

É possível afirmar, entretanto, que atualmente essa escolha não advenha mais do status da profissão ou da remuneração, mas na maioria das vezes está associada à baixa exigência para ingresso no mercado de trabalho e ao valor baixo da mensalidade dos cursos de licenciatura. Por outro lado, é principalmente nas alunas e alunos que se encontra a motivação central e principal:

A motivação para ensinar e para continuar ensinando é uma motivação intrínseca, fortemente ligada à satisfação por conseguir que os alunos aprendam, desenvolvam capacidades, evoluam e cresçam. Outras fontes de motivação profissional, como aumentos salariais, prêmios, reconhecimentos, também servem como incentivos, mas sempre na medida em que repercutam na melhora da relação com o conjunto de alunos. Diversos estudos de casos, bem como a bibliografia sobre o tema, evidenciam que os mestres encontram a maior satisfação na atividade de ensino em si mesma e no vínculo afetivo com os alunos, de modo que muitos docentes citam como principal fonte de satisfação o cumprimento da tarefa e os sucessos pedagógicos dos alunos. (MARCELO GARCÍA, 2010, p. 16-17).

No entanto, ainda que quem é docente se veja engajado na companhia de suas alunas e seus alunos e satisfeito com a sua aprendizagem durante o percurso, logo percebe o impacto da solidão e da ausência de apoio necessário para progredir na carreira, processo esse que inclusive é “favorecido pela arquitetura escolar que organiza as escolas em módulos independentes, assim como pela distribuição do tempo e do espaço e pela existência de normas de autonomia e privacidade entre os professores” (MARCELO GARCÍA, 2010, p. 16).

No Brasil, tal situação associada aos baixos salários, à dupla e até tripla jornada de trabalho, à falta de recursos materiais nas escolas, à infraestrutura precária e ao número alto de discentes por turma, tem feito com que a fase do desinvestimento referenciada por

Huberman (2000) passe a ocorrer cada vez mais cedo, contribuindo para que professoras e professores não invistam mais na carreira e até mesmo desistam prematuramente da docência.

Para além destas questões, cria-se ainda um paradoxo de que, segundo Hargreaves (2003), quem é docente seja responsável único por desenvolver habilidades e capacidades necessárias para a vivência na sociedade capitalista do conhecimento, ao mesmo tempo em que necessita combater os problemas acarretados por esta mesma sociedade, como o aprofundamento das desigualdades, por exemplo.

Nesta perspectiva, o período de iniciação na docência representa uma espécie de ritual em que se transmite a própria cultura docente. Esse período pode ser linear quando o entorno sociocultural coincide com as características da trajetória docente, mas pode conter uma série de desafios quando a educadora ou o educador sentem a estranheza e o descompasso de seu percurso com o ambiente de atuação.

Sabar (2004) compara esse processo a de um imigrante:

Do mesmo modo que os imigrantes se mudam para um país cuja língua normalmente não conhecem, assim como sua cultura e normas de funcionamento, o professor iniciante é um estranho que muitas vezes não está familiarizado com as normas e símbolos aceitos na escola ou com os códigos internos que existem entre professores e alunos. Nesse sentido, os professores iniciantes parecem lembrar os imigrantes que abandonam uma cultura familiar para se mudar para um lugar atraente e, ao mesmo tempo, repelente. (2004 *apud* MARCELO GARCÍA, 2010).

As características até aqui apontadas ajudam na compreensão das ações dos professores em seus processos formativos e a considerar as particularidades, os sentimentos, os dilemas, os desafios, os percursos e as histórias que constituem a trajetória e o sentido da experiência na docência.

## **1.2 Docência e as condições de classe, raça e gênero**

Como visto, a trajetória e a constituição da identidade professoral vêm sendo amplamente pesquisadas e reconhecidas como espaços de tensões e debates, não podendo ser encaradas como deslocadas ou desassociadas do fazer docente de modo mais amplo e profundo, tal como afirma Nóvoa (1992):

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. A construção de identidade passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido de sua história pessoal e profissional. (NÓVOA, 1992, p. 16).

Esse processo exige constantes reflexões, que vão além da docência, num movimento questionador: quem somos nós? O que queremos? Qual o nosso papel enquanto professores em meio à urgência de ressignificações sociais? Somos também reprodutores daquilo que combatemos?

A luta pela democracia em educação tem sido, e ainda é, exatamente isto: uma luta. Possui uma longa e valiosa história. Essa história engloba movimentos diversos para transformar a educação e outras instituições, para que seus meios e fins respondam a necessidades e anseios vividos pelo experimento continuado de criar cidadãos críticos e conhecedores de que são responsáveis pelas suas próprias vidas. Isso exige, devidamente, que levemos a sério as demandas das pessoas que não se beneficiam dos modos como nossas sociedades estão organizadas atualmente: aquelas “marcadas” pela visão dominante de classe, raça, gênero/sexualidade, deficiência, direitos de imigrante, e tanto mais. Exige também uma interrogação crítica constante sobre quem somos “nós”, como ponto de partida. Essas questões colocam um conjunto de responsabilidades éticas, políticas, e também educacionais, sobre as pessoas que se preocupam com o papel da educação na sociedade maior: um conjunto de responsabilidades que são ainda mais urgentes para pessoas comprometidas com a transformação social verdadeira. (APPLE, 2017, p. 901).

Vale ressaltar, porém, que o desenvolvimento dessa perspectiva crítica docente pode estar estritamente relacionado com as condições sociais, estruturais e históricas de cada sujeito, ou seja, às questões específicas de classe, raça e gênero.

O lugar social a que pertencem professoras e professores, que como dito anteriormente é ocupado e constituído por sua trajetória pessoal, permite certa mobilidade social muito relevante para que nos aproximemos de uma escola mais justa.

Na verdade, durante muito tempo, o mérito desempenhava um papel apenas marginal para os filhos dos trabalhadores e os “dotados” que podiam, graças ao sistema de bolsas, ter acesso ao antigo ginásio e, para uma minoria deles, chegar ao colegial. Mas, basicamente, cada categoria social estava vinculada a um determinado tipo de público escolar. Na verdade, a questão não era tanto criar um reino de igualdade

de oportunidades, e sim permitir uma certa mobilidade social graças à escola para as classes médias e uma minoria do povo. Esse elitismo republicano (é assim que ele é chamado na França) repousa, portanto, sobre um princípio de mérito bastante parcial, e o fato de que muitos professores tenham sido bolsistas não nos deve levar a uma nostalgia que não se sustenta além das classes médias escolarizadas, que tudo devem à escola. A igualdade de oportunidades meritocrática supõe igualdade de acesso. (DUBET, 2004, p. 541).

No que se refere à classe, professores e professoras, embora advindos em grande maioria da classe média, não podem ser considerados como de uma única vertente, visto que possuem marcas e percursos específicos, que constituem um grupo em movimento e com identidade social, por vezes contraditória, conforme propõe Michael W. Apple:

[...] quando digo que os/as professores/as têm uma localização de classe social contraditória *não* quero insinuar que se situem por definição nas classes médias, nem que se encontrem numa posição ambígua ‘entre’ as classes. Ao contrário, o que quero dizer, junto com Wright, é que o prudente é concebê-los/as como pertencentes ao mesmo tempo a duas classes. Assim, compartilham os interesses tanto da pequena burguesia quanto da classe trabalhadora. (APPLE, 1989, p. 40, grifo do autor).

Ainda assim, é possível crer que o professorado integra o proletariado, a classe trabalhadora, mesmo que com subdivisões e extratos, estando diversos grupos em uma mesma classe social, o que não pode nos desviar a atenção para as muitas marcas ideológicas e culturais próprias e decorrentes do pertencimento a este conjunto social (APPLE, 1989).

É impossível desassociar estas questões de classe às marcas raciais que constituem a própria estrutura das relações políticas, econômicas, sociais e familiares no Brasil. O racismo normalizado e imposto no país estigmatiza e marginaliza sujeitos, muitas vezes sob a alegação de uma suposta igualdade de direitos e oportunidades.

O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra, e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas. (ALMEIDA, 2019, p. 35).

Notoriamente, tais aspectos estruturais interseccionam as trajetórias docentes, impactando as experiências, escolhas e os percursos de professores e professoras, sejam estes brancos/os ou negros/os.



Pessoas negras vão experienciar racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Pessoas brancas vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos. (RIBEIRO, 2019, p. 58-59).

Ainda que de extrema relevância, somente as questões de classe e raça não são suficientes para a análise ampliada da constituição da identidade docente; é preciso também considerar as relações de gênero como parte deste fenômeno, sobretudo, se considerada a visível feminização da docência no Brasil.

A utilização do gênero nas análises que abordam o temário feminino, apenas recentemente, em meados dos anos 70, passou a ser considerada cientificamente no meio acadêmico, estando explicitamente associada com os conceitos de raça e classe social. A necessidade de pensar o feminismo de uma perspectiva teórica motivou pesquisadoras a introduzir o conceito de gênero como categoria científica que explicita as relações sociais entre os sexos, o que, por sua vez, levou à elaboração de novos conceitos sobre as relações de poder. (ALMEIDA, 1998, p. 39).

É muito natural encontrarmos professoras mulheres nas salas de educação infantil e ensino fundamental 1, mas por muito tempo a profissão docente era atribuída ao homem. Em meados do século XIX, o cenário começa a sofrer mudanças com a necessidade de professoras mulheres para ministrarem aulas nas salas femininas, porém, foram os ideais republicanos que consolidaram de fato o ingresso das mulheres no magistério (ALMEIDA, 1998, p. 65).

Atente-se que os ideais republicanos preconizavam um povo instruído e, na década de 1930, o escolanovismo dirigia os rumos educacionais. A crença no poder da educação para o crescimento do país repercutiu diretamente na política educacional e na criação de mais escolas. A esse aumento e a essa demanda correspondeu uma visão ideológica que atribuía às mulheres o papel de regeneradoras morais da sociedade, o que se fazia principalmente pela sua inserção no campo educacional. A ocupação do magistério pelas mulheres deu-se efetivamente pelo aumento do número de vagas e, segundo alguns historiadores, pelo abandono dos homens desse campo profissional. (ALMEIDA, 1998, p. 66).

No Brasil, ainda nas primeiras décadas do século XX, já é possível encontrar um discurso que associa características consideradas femininas, como carinho, delicadeza e

amor, à prática docente, e por sua vez, estabelece, mais fortemente, a relação entre maternidade e docência (CARVALHO, 1988).

Ainda sobre isso, Almeida destaca:

A aceitação dos atributos de vocação e missão sagrada tinha sua justificativa e essa imagética revestia-se de concretude na vida dessas mulheres, pois a incorporação de atributos maternos à profissão servia, assim, ao poder oficial, à profissão em si e às próprias mulheres, que se viam duplamente beneficiadas podendo ser mães e ser professoras, com aceitação e autorização social e sob as bênçãos da religião católica. Por isso, questionar a ideologia da profissão seria questionar seu próprio ser e sua própria aspiração e força motivadora do grupo feminino que se reconhecia nessa interpretação, tornando-se agentes e cúmplices de um desejo e de uma força para seu trabalho. (ALMEIDA, 1988, p

Apesar de todas as mudanças sociais que desde então vêm ocorrendo, a associação entre maternidade e prática docente nos acompanha atrelando às professoras uma ação assistencialista, muitas vezes reduzindo as ações pedagógicas somente aos cuidados básicos da criança, desqualificando a profissão docente e tornando essa ação como missão feminina. Em contrapartida, a figura masculina continua no espaço escolar exercendo seu lugar de poder. Cabe aos homens, apesar de serem minoria, os cargos de chefia ou as salas de aula com maior prestígio e remuneração.

Não obstante, homens não estão totalmente fora do universo da educação. Dados da pesquisa do IBGE (2014) apontam que 23% dos cargos no magistério são exercidos por homens. As análises mostram que há uma grande concentração deles nos anos finais e no ensino médio, destacando-se dois motivos para tal: 1 – a faixa etária dos estudantes, que é maior e extrapola o perfil dos cuidados maternos; 2 – o tecnicismo dos componentes curriculares que, em tese, desprovidos de carga emocional, ganham os contornos da racionalidade a que o homem precisa dar corpo. Nesse período, a figura da “tia” desaparece, dando vida ao “professor”, enfim. (FREITAS, 2017, p. 4).

## CAPÍTULO 2

### O CICLO DE VIDA PROFISSIONAL DE DOCENTES INICIANTES, TRAJETÓRIAS E O ENCONTRO COM A PROFISSÃO

A presente pesquisa buscou transitar entre as referências teóricas e as reais experiências vivenciadas por professores e professoras iniciantes na atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental, perpassadas pelas questões de classe, raça e gênero.

Para tanto, se fez primordial a escolha de caminhos viáveis que oportunizassem o protagonismo dos participantes e o espaço para a análise das marcas de classe, raça e gênero no percurso de iniciação docente; nesta perspectiva, decidiu-se que o **procedimento para a coleta de dados** seria subsidiado pela construção de narrativas a partir da constituição de um grupo com características de *grupo focal*.

O grupo focal é um instrumento de coleta de dados estabelecido a partir de um conjunto de entrevistas em grupos, onde a possibilidade de interação entre os sujeitos participantes se torna elemento essencial para a obtenção dos dados necessários à pesquisa.

Seu principal objetivo é reunir informações detalhadas sobre um tópico específico (sugerido por um pesquisador, coordenador ou moderador do grupo) a partir de um grupo de participantes selecionados. Ele busca colher informações que possam proporcionar a compreensão de percepções, crenças, atitudes sobre um tema, produto ou serviços (BOMFIM, 2009, p.780).

A partir do entendimento de que o grupo focal proporciona um debate aberto, interativo, dinâmico e acessível em torno de um determinado foco, foi possível compreender que este seria um instrumento adequado para captar as subjetividades desta pesquisa.

Após esta importante definição, o planejamento das sessões se deu a partir de alguns elementos básicos reforçados por Bomfim (2009), tais como: recursos disponíveis, definição do número de participantes, tempo de duração, critérios de seleção e perfil dos sujeitos da pesquisa.

No que tange aos recursos disponíveis, Bomfim (2009, p.781) destaca que para a “(...) realização dos grupos, devem ser reservados espaços apropriados, de preferência em

território neutro e de fácil acesso aos participantes”. Assim sendo e considerando ainda que a pesquisa foi realizada em um contexto de pandemia mundial de Covid-19, o espaço escolhido foi uma sala virtual, em um aplicativo que permite reuniões remotas com captação de vídeo e áudio, o que garantiu a acessibilidade e segurança necessárias aos sujeitos. As sessões foram gravadas utilizando o recurso de gravação do próprio aplicativo, com a autorização expressa dos participantes da pesquisa.

O **número de sujeitos** da pesquisa foi definido a partir da possibilidade efetiva de participação destes nas discussões, bem como de mediação adequada da pesquisadora, chegando-se a um número pré-estabelecido de **02 professores e 03 professoras**, num total de 05 sujeitos de pesquisa.

Para o período de duração de cada sessão estabeleceu-se uma variação entre 50 (tempo mínimo) e 90 (tempo máximo) minutos, cujo número deve ser definido a partir do critério de saturação do tema, quando não houver mais novidades a serem discutidas ou as questões tornarem-se repetitivas.

Com relação aos **critérios de seleção dos participantes**, procurou-se definir os sujeitos a partir da premissa estabelecida por Bonfim (2009, p.783), que define que estes “[...] devem apresentar certas características em comum que estão associadas à temática central em estudo. O grupo deve ser, portanto, homogêneo em termos de características que interfiram radicalmente na percepção do assunto em foco”.

Portanto, os indivíduos foram selecionados com base em três critérios em comum, a saber: ingressantes na carreira do magistério (máximo sete anos de exercício), com primeira atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e que tenham, em suas trajetórias, marcas das questões de classe, raça e gênero.

A situação pandêmica não afetou apenas o modo de reunir o grupo, que necessitou ser virtual, mas acabou interferindo, de certa forma, na seleção dos participantes, pois ir a campo naquele momento seria impossível. Sendo assim, atento aos critérios citados acima, o grupo foi composto por pessoas que em algum momento profissional já haviam trabalhado com a pesquisadora. A atenção para que esse fato não interferisse na pesquisa esteve sempre presente e algumas atitudes, como por exemplo, seguir todo o protocolo de convite à pesquisa, não tratar de assuntos que fugissem do tema proposto e não estabelecer contato durante o período da pesquisa, foram previamente acordados.

A interação do grupo permitiu reflexões aprofundadas e trocas efetivas entre os participantes. A tensão inicial com a moderação das discussões foi sendo suavizada

durante os encontros e o espaço de diálogo foi explorado tornando-se um diferencial no processo investigativo.

Estabelecidos estes princípios, o primeiro passo para a coleta de dados consistiu num primeiro contato individualmente com cada um dos professores/as, por via remota, para conhecimento inicial dos/as profissionais (momento em que puderam falar livremente sobre si mesmas), seguido do envio, por e-mail, de um **Questionário preliminar** (ver Apêndice 1) respondido pelos 05 participantes, cujas respostas resultaram no Quadro 3 apresentado a seguir, reunindo um primeiro conjunto de informações para caracterização desses sujeitos:

**Quadro 3:** Perfil inicial dos professores/as participantes da pesquisa

| Professor                                     | A.B.P.V.                     | C.R.M.G.                     | C.V.A.S.                     | D.O.S.                       | J.C.A.                    |
|---|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|---------------------------|
| <b>Aspectos</b>                               |                              |                              |                              |                              |                           |
| <b>Sexo<br/>Raça<br/>Idade</b>                | Mulher, branca,<br>34 anos   | Mulher, negra,<br>27 anos    | Homem, branco,<br>30 anos    | Mulher, branca,<br>29 anos   | Homem, branco,<br>34 anos |
| <b>Instituição de<br/>Graduação</b>           | Inst.<br>Singularidades      | USP                          | UNIESP                       | Inst.<br>Singularidades      | FMU                       |
| <b>Ano de<br/>conclusão</b>                   | 2018                         | 2020                         | 2016                         | 2018                         | 2015                      |
| <b>Primeira<br/>atuação no<br/>Magistério</b> | 2018                         | 2016                         | 2015                         | 2016                         | 2015                      |
| <b>Função</b>                                 | Estagiária                   | Estagiária                   | Auxiliar                     | Auxiliar                     | Auxiliar                  |
| <b>Segmento</b>                               | Ens. Fund. I                 | Ens. Fund. I                 | Ens. Fund. I                 | Ens. Fund. I                 | Ens. Fund. I              |
| <b>Tipo de<br/>Instituição</b>                | Privada                      | Privada                      | Privada                      | Privada                      | Privada                   |
| <b>Condição<br/>atual</b>                     | Prof. Auxiliar               | Prof. Auxiliar               | Professor                    | Professor                    | Professor                 |
| <b>Segmento</b>                               | Ens. Fund. I<br>Ed. Infantil | Ens. Fund. I<br>Ed. Infantil | Ens. Fund. I<br>Ed. Infantil | Ens. Fund. I<br>Ed. Infantil | Ed. Infantil              |
| <b>Tipo de<br/>Instituição</b>                | Privada                      | Privada                      | Pública/ Privada             | Privada                      | Pública                   |

Os dados reunidos no Quadro 3 permitem constatar que se trata de 05 professores – 03 mulheres e 2 homens; brancos e negros; ainda jovens (na faixa entre 27 a 34 anos de idade); recém licenciados (concluíram a licenciatura há menos de 6 anos); ainda iniciantes na profissão docente (ingressaram na profissão há menos de 6 anos, como estagiários ou auxiliares nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em instituições da rede privada). Atualmente são professores titulares (03) e professores auxiliares (02), no Ensino Fundamental I e Educação Infantil, das redes pública e privada de ensino.

Além disso, a conversa com cada participante nesse primeiro contato remoto individual permitiu construir um **perfil inicial** dos mesmos. Assim, segue uma breve **descrição dos sujeitos participantes desta pesquisa:**

**Professora 1 – A. B. P. V.** – Mulher, branca, heterossexual, 34 anos, formada há 3 anos em uma universidade privada, atua há 3 anos como professora auxiliar do ensino fundamental em uma escola particular de um bairro de alto padrão na cidade de São Paulo. Concluiu todo seu percurso escolar em uma escola particular. Fez duas graduações sempre estudando no período matutino. Reside no bairro do Itaim Bibi, mas até o ano passado morou no bairro da Vila Nova Conceição em São Paulo. Seu pai é jornalista e sua mãe não concluiu o ensino superior.

**Professora 2 – C. R. M. G.** – Mulher, negra, heterossexual, 27 anos, formada há 1 ano em uma universidade pública, atua há 5 anos como professora auxiliar em escola particular. Concluiu todo seu percurso escolar na rede pública passando por escolas municipais, estaduais e federais. Veio de Salvador com 7 anos e desde então reside no bairro da Penha em São Paulo. Seu pai possui ensino médio e sua mãe curso superior.

**Professor 3 – D. O. S.** – Homem, branco, heterossexual, 30 anos, formado há 3 anos em uma universidade privada, atuou durante 4 anos como professor auxiliar em escolas particulares de São Paulo, há 3 anos é professor titular. Concluiu todo seu percurso escolar em escolas da rede municipal e estadual de ensino. Morou até a idade adulta no bairro do Grajaú, atualmente reside no bairro de Santo Amaro em São Paulo. Não conviveu com sua mãe. Seu pai estudou até a 4ª série do ensino fundamental.

***Professora 4 – J. C. A.*** – Mulher, branca, heterossexual, 29 anos, formada há 6 anos em uma universidade privada, atuou durante 4 anos como professora auxiliar em escolas particulares de São Paulo, há 2 anos é professora em uma creche conveniada com a prefeitura de São Paulo. Concluiu todo seu percurso escolar na rede estadual de ensino. Mora, desde seu nascimento, no bairro do Jabaquara em São Paulo. Seu pai estudou até o 5º ano do ensino fundamental. Sua mãe estudou até o 4º ano do ensino fundamental.

***Professor 5 – C. V. A. S.*** – Homem, branco, homossexual, 34 anos, formado há 6 anos em uma universidade privada, atuou como professor auxiliar durante 3 anos. Concluiu seu percurso escolar na rede municipal de ensino. Reside desde seu nascimento no bairro de Diadema em São Paulo. Seu pai possui ensino fundamental e sua mãe ensino superior.

### CAPÍTULO 3

## INSERÇÃO PROFISSIONAL E AS MARCAS A PARTIR DO ATRAVESSAMENTO DAS CONDIÇÕES DE CLASSE, RAÇA E GÊNERO

Foi comum ao grupo, por razões distintas, o curso de Pedagogia não ter sido a primeira opção de escolha na formação superior. A Pedagogia aparece por acaso, ou pela facilidade de ingresso na universidade por conta de seu baixo custo, ou pela busca de uma estabilidade.

A pedagogia não foi a minha primeira graduação. Eu primeiro me formei, logo após a escola eu fiz um tempo de cursinho e me formei em marketing. Eu terminei a faculdade e trabalhei um tempo com publicidade, marketing. Trabalhei mais em empresas, não tanto em agência. Mas daí eu comecei a me interessar, na verdade eu já tinha um interesse por teatro, eu sempre gostei, quando eu era criança eu fiz teatro. E aí eu decidi fazer uma faculdade menor, de 2 anos e não de 4 como foi a de marketing, em teatro e trabalhei um pouco com isso. Fiz algumas peças, mas a vida não estava muito fácil, levar a vida só com teatro. Daí acabei trabalhando em uma escola, no Oswald de Andrade, foi um pouco junto com teatro, trabalhei no Oswald de Andrade na coordenação cultural, era assistente da coordenação cultural. Então não tinha nada a ver com pedagogia, na verdade nunca pensei em ser professora... ( A. B. P. V)

Então, eu prestei para artes, primeiro, na Unesp. Eu fiz pouquíssimo tempo porque também prestei para geografia na Usp. E aí eu passei na Usp e fiquei nessa de para onde eu ia. Acabei optando pela geografia porque era o caminho mais seguro, a geografia não é nada segura também.

Até que eu falei “bom, acho que eu já estou com vinte e poucos anos, preciso fazer alguma faculdade, preciso fazer alguma coisa” e aí eu decidi que faria educação física, que era muito perto com a recreação em acampamento, em hotel. Falei “bom, vou fazer isso”, porque nessa época eu também já tinha trabalhado em várias escolas, como monitor, no integral e mesmo assim eu não queria ser professor. ( C. R. M. G)

Mas não era minha primeira opção pedagogia. Eu queria fazer administração. Trabalhei muito tempo com faturamento, com nota fiscal e achava a rotina de escritório muito divertida porque eu sou uma pessoa muito organizada, adoro planilha, mexer com computador e essas coisas. Então eu queria ter feito administração... ( J. C. A.)



Apesar do desejo inicial não apontar para o ser professor ou professora, encontros e experiências anteriores despertaram, em algum momento, o caminho para a sala de aula.

Conversando com uma amiga, paralelamente, que estava na palestra, ela me falou que estava fazendo pedagogia lá e eu pensei “porque não pedagogia? Sempre gostei de criança... (A.B.P.V.)

Acabei optando pela geografia porque era o caminho mais seguro, a geografia não é nada segura também. É uma área que é muito sucateada aqui no Brasil. E quando eu abri a minha licenciatura na geografia... e aí decidi passar para pedagogia, por conta dessa identificação tanto com a profissão, quanto com aqueles educadores que estavam ali me ensinando o que era ser educador de uma maneira muito legal. E passei para pedagogia e me encontrei. ( C. R. M. G.)

...entrei em educação física de novo aqui em São Paulo... um professor pede para a gente fazer um estágio numa escola e fala “bom, eu quero que vocês acompanhem uma turma antes da aula de educação física e depois” e nesse dia foi quando me deu um start. ( D. O. S.)

...disse “ai, não quero mais trabalhar em escritório”, estava com 22 anos, e meu chefe da época falou assim “meu, você precisa estudar, para você sair desse lugar, você não pode pensar que sua vida inteira vai ser aqui, fazendo a mesma coisa”. E falei “bom, vou fazer pedagogia”. ( J.C.A.)

Estou no lugar errado”. Aí me surgiu uma oportunidade, no terceiro semestre da faculdade, em uma instituição para pessoas com deficiência intelectual. Eu vou para esse espaço, aqui em São Bernardo, na zona sul, no Abcd. E fico lá por dois anos, eu faço uma boa parte da faculdade, metade da faculdade eu fiz nesse espaço. ( C.V.A.S.)

Encontros direcionaram os sujeitos dessa pesquisa para curso de Pedagogia, primeiro espaço institucionalizado de preparação à docência, conseqüentemente os levam para seus primeiros estágios dentro de instituições escolares com a finalidade de articularem os saberes acadêmicos com a realidade prática da sala de aula e aos poucos exercitarem a docência. Entretanto, muitos são os desafios também enfrentados nesse âmbito, dentre os quais Leite *et.al* (2018, p.728) destacam

[...] a desarticulação entre a proposta pedagógica e a organização institucional dos cursos de licenciatura; o isolamento das instituições formadoras diante das novas dinâmicas culturais e demandas sociais apresentadas à educação escolar; o distanciamento entre a formação docente e os sistemas de ensino da educação básica; a desconsideração do repertório de conhecimentos dos docentes em formação; a falta de clareza sobre quais são os conteúdos que o futuro professor deve

aprender e a restrição da atuação do futuro professor à regência em sala de aula, sem considerar as demais dimensões da sua atuação profissional.

A presente pesquisa pode verificar que para esses professores iniciantes o encontro com professores experientes é essencial, pois todos reconhecem que dentro das instituições escolares fica na mão desses profissionais a responsabilidade de formar o professor iniciante, mesmo que essa função não seja declarada pela instituição. Nesse período também foi relatado a percepção por um distanciamento entre o curso de formação e a realidade escolar.

A identidade docente vai, assim, se configurando de forma paulatina e pouco reflexiva por meio do que poderíamos denominar aprendizagem informal, mediante a qual os futuros docentes vão recebendo modelos com os quais vão se identificando pouco a pouco, e em cuja construção influem mais os aspectos emocionais do que os racionais (MARCELO GARCÍA, 2010, p.13).

Os cinco sujeitos dessa pesquisa tiveram sua inserção em instituições particulares de ensino consideradas de elite. Nesses locais todos apontaram um comprometimento da equipe docente com a formação do estagiário, porém destacam uma falta de clareza sobre o que se espera do professor iniciante, isto é, muitas vezes ficava confuso até onde poderiam atuar e quais seriam atribuições deles e dos professores regentes de sala.

As escolas de elite citadas na pesquisa, apesar de terem impactado positivamente o grupo de professores iniciantes entrevistado, também marcaram esses professores e professoras com silenciamentos. Ser mulher e negra numa instituição predominantemente branca ou professor em séries iniciais num espaço ocupado por mulheres, reforçam a escola como um espaço de preconceitos.

Pessoas negras vão experienciar racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Pessoas brancas vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos. (RIBEIRO, 2019, p. 58- 59)

Foi possível perceber ao longo da pesquisa um trânsito social que em alguns momentos causaram estranhamento nos professores e professoras entrevistados.

[...] quando digo que os/as professores/as têm uma localização de classe social contraditória *não* quero insinuar que se situem por definição nas classes médias, nem que se encontrem numa posição ambígua 'entre' as classes. Ao contrário, o que quero dizer, junto com Wright, é que o prudente é concebê-los/as como pertencentes ao mesmo tempo a duas classes. Assim, compartilham os interesses tanto da pequena burguesia quanto da classe trabalhadora. propõe Apple (1989, p.40, grifo do autor)

É impossível desassociar estas questões de classe às marcas raciais que constituem a própria estrutura das relações políticas, econômicas, sociais e familiares no Brasil. O racismo normalizado e imposto no país estigmatiza e marginaliza sujeitos, muitas vezes sob a alegação de uma suposta igualdade de direitos e oportunidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei esse trabalho partindo do entrelaçamento da trajetória de vida dos sujeitos da pesquisa e a minha própria trajetória, por isso finalizo este texto retornando a escrita em primeira pessoa para relatar as transformações no percurso, não mais da professora, e sim da pesquisadora.

Como contei anteriormente foi um grupo de professores iniciantes que recebi na escola que me trouxe até essa pesquisa. Ainda no início do mestrado não um vento forte, mas a maior das tempestades sociais que pude presenciar, a pandemia do novo Coronavírus, mudou novamente o percurso traçado. Impossibilitada de sair para buscar um grupo de professores que atendesse as necessidades da pesquisa convidei professores iniciantes que já haviam trabalhado comigo e das pessoas que se prontificaram a seguir comigo, três faziam parte dos professores iniciantes que já haviam mudado o rumo do meu barco e me direcionado para essa pesquisa.

Os três encontros foram transformadores. Ouvir o percurso que cada professor fez para chegar na docência evidenciou o quanto nossas marcas singulares, próprias e únicas acompanham cada gesto, decisão e relação dentro do ambiente escolar e que as marcas de classe, raça e gênero, estão presentes, são visíveis, mas não são absolutas na trajetória profissional, pois as relações proporcionam experiências que vão intervindo e como ventos fortes ou pequenas brisas modificam os percursos pessoais.

As marcas de classe, raça e gênero apareceram o tempo todo nas narrativas sobre as trajetórias de vida de cada professor e professora iniciante e à medida que eram narrados tinham o poder de desvelar o que muitas vezes não conseguimos enxergar no dia a dia da sala de aula. Durante as conversas muitas vezes nos espantamos ao perceber o quanto essas questões atravessavam os caminhos e os corpos ali presentes. Algumas vezes agindo como facilitadores escancarando privilégios e outras silenciando evidenciando preconceitos.

Perceber as semelhanças e as diferenças nas trajetórias narradas possibilitou um olhar para cada história pessoal. Durante os encontros os sujeitos da pesquisa espantavam-se ao perceber como as marcas de classe, raça e gênero se relacionavam aos percursos profissionais e às dificuldades enfrentadas no processo de inserção na docência.

Ficou evidente como as marcas de classe, raça e gênero acompanham e atravessam a inserção de professores e professoras nas séries iniciais do ensino fundamental, confirmando as hipóteses iniciais dessa pesquisa, mas as narrativas evidenciaram que os encontros e as experiências trazidas de cada relação podem ser transformadoras e alteraram significativamente o percurso de cada educador.

Durante essa pesquisa meu pequeno barco saiu do porto mais seguro que ancorei, a sala de aula. Foram mais de trinta anos ocupando e dividindo naquele espaço relações que foram transformadoras. Assumir uma coordenação estava longe do meu desejo profissional, mas como esse mar muitas vezes que nos guia cheguei a esse novo espaço de formação de professores com a certeza que é nas relações que temos a potência de alterar o rumo dos barcos e as narrativas são potentes instrumentos para que possamos formar educadores.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2019.
- APPLE, Michael W. **A luta pela democracia**. Revista e- Curriculum, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 894- 926 out./dez. 2017.
- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.
- APPLE, Michael W. **Políticas de direita e branquidade: a presença ausente da raça nas reformas educacionais**. Revista Brasileira de Educação, n.16, jan-abr, 2001.
- ARAÚJO, Camila Bacelar de. **As práticas culturais dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental convertidas em capital no espaço da escola**. Dissertação – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2015.
- BOMFIM, Leny A. **Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde**. Physis Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 2009.
- CARDOSO, Shirley Sheila. **Subjetividade docente, identidade e trajetória do ser professor**. Dissertação – PUCRS/FACED, 2014.
- CARLINDO, Eva Poliana. **Tornar-se professor: o capital cultural como esteio explicativo para o sucesso docente**. Mestrado. UNESP – Araraquara, 2009.
- CARLINDO, Eva Poliana. **Professores que atuam concomitantemente no setor público e privado de ensino no estado de São Paulo: angariação de capital cultural**. Tese. UNESP – Araraquara, 2014.
- CHUFFI, Fernanda Aleixo. **Identidade(s) docente(s), o sujeito-professor e suas escolhas: memórias, dizeres e fazeres de uma prática pedagógica**. Dissertação – USP/RP, 2016.
- COSTA, Silvano Sulzart Oliveira. **Docência nas águas: diversidade cultural, maritimidade e travessias na ilha de Itaparica**. Dissertação – UNEB, 2015.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FELIX, Carla Fernanda Figueiredo. **Identidade profissional docente: tecendo histórias**. Dissertação – UNICAMP, 2015.
- FERRARO, Alceu Ravanello. **Escolarização no Brasil: articulando as perspectivas de gênero, raça e classe social**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 02, p. 505- 526, maio/ago. 2010.

FERREIRINHO, Viviane Canecchio. **Trajetórias de professores na carreira e percurso na cidade: estudo sobre a socialização de professores na carreira do magistério.** Tese – PUC-SP, 2009.

GARCIA, Maria Pacheco Leocilda. **Escutando vozes silenciadas: trabalho, subjetividade e gênero na vida das professoras.** Dissertação – PUC-RS, 2002.

GONZALES, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira.** Ciências Sociais Hoje, São Paulo, vol. 2, 1983, p. 223-244.

GOODSON, Ivor F. Dar Voz ao Professor: As Histórias de Vida dos Professores e o seu Desenvolvimento Profissional. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de Professores.** 2 ed. Porto: Porto Editora, 2000.

GOODSON, Ivor F. Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

HARGREAVES, A. **Teaching in the Knowledge Society.** Education in the Age of Insecurity. New York: Teacher College Press, 2003.

HUBERMAN, Michael. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2 ed. Porto: Porto Editora, 2000.

LEITE, Eliana Alves Pereira et.al. **Formação de profissionais da educação: Alguns desafio e demandas da formação inicial de professors na contemporaneidade.** Educ. Soc., Campinas, v. 39 nº144, p. 721- 737, jul. – set., 2018.

LIMA, Elizabete Miranda de. **De aprendiz a mestre: trajetória de construção do trabalho docente e da identidade profissional.** Tese – PUC-SP, 2002.

LIMA, Maria da Conceição Silva. **Tornar-se professor: um estudo sobre a formação de identidade profissional de professores do sexo masculino nos anos iniciais a partir de suas trajetórias.** Tese – UFP, 2017.

LOBOSCO, Marcia de Souza. **Trajetória de professoras negras no município de Nova Friburgo: narrativas e memórias.** Dissertação – CEFET/RJ, 2015.

LOPES, Mariana Fonseca. **As dores e amores de tornar-se professora: minhas memórias de professora iniciante.** Dissertação – UFRS, 2014.

LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. **Memórias e trajetórias de egressos das escolas normais Assis Brasil e São José em Pelotas, Rio Grande do Sul, no período do governo de Leonel Brizola.** Tese – UFPel, 2018.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de Professores: para uma mudança educativa.** Porto: Editora Porto, 1999.

MARCELO GARCÍA, Carlos. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**, v. 02, n. 03, ago/dez 2010.

NOGUEIRA, Vania Timótheo. **Trajatória de vida e docência: construindo identidades.** Tese – USP, 2006.

OLIVEIRA, Lucia Matias da Silva. **As formas identitárias nos contextos de trabalho: uma análise da profissionalidade docente.** Tese – PUC-SP, 2014.

PAULA, Claudia Regina de. **Trajórias de homens negros no magistério: experiências narradas.** Dissertação – UFF, 2004.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. **Professores de séries iniciais do ensino fundamental em escolas públicas estaduais de São Paulo: posições sociais e condições de vida e trabalho.** Tese – PUC-SP, 2007.

PEREIRA, Simone dos Santos. **Por que os professores permanecem na profissão? Trajetórias de professores do ensino fundamental da rede municipal de São Paulo.** Dissertação – USP, 2017.

PESSOA, Tania Cristina Silva. **A inserção do professor nos anos iniciais do ensino fundamental: a construção da sua identidade profissional.** Dissertação – UNOESTE, 2015.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala.** São Paulo: Jandaíra, 2019.

SILVA, Eduardo Vasconcelos da. **As faces e as máscaras do racismo: as vozes dos professores de Ilha Solteira, SP.** Dissertação – UEMS, 2016.

SILVA, Jardinélio Reis da. **Professor gay e professora lésbica: um estudo sobre homofobia na docência.** Dissertação – UEPA, 2019.

SILVA, Selma Gomes. **Travessias entre a sala de aula e o consultório: trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico do professor.** Tese – UFC, 2017.

SIMON, Marinice Souza. **Inserção de professores iniciantes no campo profissional: um estudo de caso na escola básica.** Tese – PUC-RS, 2013.

SOUSA, Rozilene de Moraes. **Professores iniciantes e professores experientes: articulações possíveis para a formação e inserção na docência.** Dissertação- UFMT, 2015.

TOLEDO, Rodrigo. **Homofobia e heterossexismo na escola: um estudo sobre significações de professores gays que atuam na educação básica.** Tese – PUC- SP, 2018.





## APÊNDICE 1

### Entrevistas

**GRUPO FOCAL – SESSÃO 1 – Encontro para Apresentação do grupo**

**Data de realização: 15/09/2021**

**Duração: 0:47:53**

**Local: grupo remoto**

**Carla - Eu queria, antes de tudo, agradecer a disponibilidade de vocês e pedir que fizéssemos uma rodada de apresentação. Gostaria que se sentissem à vontade para apresentar-se e contar um pouco sobre a trajetória de cada um e de cada uma até a sala de aula.**

**A.B.P.V.** - Não sei se eu vou falar todos os pontos, mas eu vou falar, talvez os principais. Meu nome é A., eu tenho 34 anos. A pedagogia não foi a minha primeira graduação. Eu primeiro me formei, logo após a escola eu fiz um tempo de cursinho e me formei em marketing. Eu terminei a faculdade e trabalhei um tempo com publicidade, marketing. Trabalhei mais em empresas, não tanto em agência. Mas daí eu comecei a me interessar, na verdade eu já tinha um interesse por teatro, eu sempre gostei, quando eu era criança eu fiz teatro. E aí eu decidi fazer uma faculdade menor, de 2 anos e não de 4 como foi a de marketing, em teatro e trabalhei um pouco com isso. Fiz algumas peças, mas a vida não estava muito fácil, levar a vida só com teatro. Daí acabei trabalhando em uma escola particular na zona oeste de S.P., no O. de A., foi um pouco junto com teatro, trabalhei no O. de A. na coordenação cultural, era assistente da coordenação cultural. Então não tinha nada a ver com pedagogia, na verdade nunca pensei em ser professora, muito curioso porque minha família é uma família de educadores, mas a Pedagogia nunca esteve no meu interesse e primeiro fiz marketing, fui trabalhar um pouco com teatro, aí coordenação cultural. Até que um dia em 2016, no começo de 2016, eu fui assistir uma palestra no Instituto Singularidades sobre drogas, sobre vários outros assuntos envolvendo também política. E no Singularidades, que eu nem sabia o que era, sabia que era uma faculdade, mas não sabia do que que era a faculdade, fui com uma tia minha assistir essa palestra porque ela falou que era muito boa. E saindo de lá eu descobri que era uma faculdade de Pedagogia, Letras e Matemática, muito boa e renomada. Conversando com uma amiga, paralelamente, que estava na palestra, ela me falou que estava fazendo Pedagogia lá e eu pensei “porque não Pedagogia? Sempre gostei de criança, nunca pensei em Pedagogia, mas eu gosto de criança e pode ser uma boa”. Foi por acaso, e aí não precisei fazer vestibular e entrei na faculdade, no Singularidades. Fiz e me apaixonei. Foi super por acaso. E daí fui fazer uma entrevista na escola L. C., outra escola particular localizada numa área considerada nobre da cidade, uma escola que eu já conhecia porque eu estudei lá e eu tenho uma relação com essa escola de muito carinho porque minha família, a minha avó, foi fundadora e dona de lá, agora ela vendeu, as sócias venderam para um grupo. Então eu estudei lá, por isso também, então uma relação de muito carinho e aí eu falei “bom, vou fazer uma entrevista lá” e fiz, passei na entrevista e comecei em 2016.

Comecei como estágio de observação, até para a faculdade. Então estou desde o final de 2016 lá, e atualmente eu sou professora auxiliar do quarto ano do fundamental. Já passei pelo primeiro, pelo segundo, terceiro e quarto, só não fui no quinto. E é isso, eu consegui resumir. (risos)

**C.R.M.G.** - Eu sou a C, pensar um pouco minha trajetória na educação, falar sobre a minha trajetória na educação, é um pouco emocionante até, fico tomada. Não sei muito bem como falar, mas eu venho de uma família de artistas, meu pai era músico, minha mãe vem do teatro. Eu sempre achei que fosse ser esse meu caminho, das artes, só que à medida que fui crescendo, fui vendo o que eles passavam quanto artistas, da insegurança que eles viviam. Mas mesmo assim não foi a primeira faculdade que eu fiz, não optei pela segurança. Então, eu prestei para Artes, primeiro, na Unesp. Eu fiz pouquíssimo tempo porque também prestei para Geografia na USP. E aí eu passei na USP e fiquei nessa de para onde eu ia. Acabei optando pela Geografia porque era o caminho mais seguro, a Geografia não é nada segura também. É uma área que é muito sucateada aqui no Brasil. E quando eu abri a minha licenciatura na Geografia, eu vi que eu tava me afastando muito desse caminho da educação, foi uma coisa de start. Até o departamento da educação era muito diferente do departamento da Geografia, no sentido de acolhimento mesmo, de entender que eu era uma pessoa que morava na periferia de São Paulo, que trabalhava e que não ia render aquele nível de produção de conteúdo que a academia tava exigindo no departamento de Geografia. E os professores da educação super humanos, super entendendo que aquela formação era minha, era um processo meu, me dando todo amparo. E isso ainda na licenciatura, e aí decidi passar para Pedagogia, por conta dessa identificação tanto com a profissão, quanto com aqueles educadores que estavam ali me ensinando o que era ser educador de uma maneira muito legal. E passei para Pedagogia e me encontrei. Eu de cara já entrei em uma escola particular muito bacana, que era a S. Eu não conhecia esse universo, que falam do vale encantado, que são escolas de elite que pensam bem essa questão da educação, do que ele vai entregar para os alunos. Foi um choque, eu conhecia aquela educação da escola pública, e ali eu vi que não, tinham mais possibilidades, não falando que as escolas públicas são ruins, não é isso. Mas entrar na S. e ver uma equipe com equipamentos, com tempo de reunião pedagógica, com salário bom, podendo fazer uma educação de qualidade. Aquilo ali foi muito, muito transformador para mim, foi uma outra escola muito forte em paralelo com a USP. Depois eu fui para a T., também uma escola particular, mas com um currículo mais alternativo, que também foi uma ótima escola, e aí me abriu muito mais horizontes. Na T. eu acabei ficando pouco porque eu consegui passar na L. C. Nessa escola, a relação foi uma coisa muito forte, muito transformadora porque eu vivi situações que enquanto professora eu nunca tinha passado, foi desafiador no lugar pessoal também. Eu vivi violências, algumas questões com pais de alunos. E eu tive que ir me transformando, e aí eu ficava ali junto com a professora titular pensando modos, eu não fui aceita de primeiro momento pela turma, a gente não sabe exatamente porque, mas imagina que seja pela questão da cor. E eu e a professora, a gente fez um trabalho, se não fosse ela, ali junto comigo, naquele ano não teria conseguido mesmo. Ao mesmo tempo foi um processo de fortalecimento pessoal, passar por tudo isso. Me transformei muito, mudei muita coisa, como eu via a

vida, como eu via a educação. E aí ano passado, na L. C. ainda, eu engravidei e eu estou vendo a educação de um outro lugar. Criar um ser humano 24 horas por dia muda muito a perspectiva do fazer educação para um coletivo. Sempre agora eu penso, primeiro que eu estudo muito mais para educar a minha filha, e agora sempre penso que são filhos dos outros, com quem a gente lida ali na sala de aula. Fez uma transformação muito grande. Eu ainda não voltei para a escola. Estou vivendo esse momento particular da maternidade, mas estou ansiosíssima para voltar para lidar com outras crianças que não sejam só as minhas, para ir para o mundo de novo depois da transformação que é a maternidade. Acho que é isso. Eu fico meio embolada para falar, mas acho que é isso.

**D.O. S.** - Eu sou o D, tenho 30 anos. E minha chegada na educação talvez foi uma porrada de sim que eu fui dando para as coisas que aconteceram na minha vida. Assim como a C, eu também cresci na periferia. Só com pai, fui criado só com pai e mais dois irmãos, meu pai criou a gente sozinho e meu pai ele foi um cara muito bacana, mesmo sem poder estudar e ter que trabalhar o dia inteiro ele falava “bom, isso é certo, isso é errado e vai para o mundo, vai curtir, vocês querem sair então saiam, mas com responsabilidade” então a gente sempre teve uma liberdade muito grande, eu principalmente por ser o irmão mais velho. E nisso eu saí de casa muito cedo, minha família se mudou para Minas Gerais e eu decidi ficar em São Paulo com 15 anos, falei “quer saber eu vou ficar aqui” porque eu queria viver, eu quero saber as coisas, queria ficar por aqui. Porque nessa época, uma coisa importante, quando eu estava no ensino médio era voluntário de uma turma de primeiro ano, na escola na qual eu estudava, escola pública. Eu não sabia muito bem porque eu queria estar ali, só sabia que era divertido, eu gostava de ficar com essa professora, que inclusive tinha sido minha professora no primeiro ano, ela me alfabetizou e depois eu a ajudava com a turma dela. Para mim era gostoso estar ali, eu falei “bom, eu vou ficando”, mas mesmo assim eu não pensava em ser professor, não passava pela minha cabeça, era só uma coisa legal de se fazer. E comecei a trabalhar cedo, com 15 anos também, primeiro como monitor de aluguel de brinquedo, eu precisava ganhar grana porque eu tava meio que sozinho, eu tava morando na casa da minha avó, mas o resto era por conta minha mesmo. E aí de monitor de aluguel de brinquedo em festa infantil eu fui promovido para ser recriador na festa infantil. Aí eu conheci uma pessoa num hotel e falou “quer vir para cá” e falei “vamos”. Comecei a trabalhar nesse hotel, que fiquei como coordenador de equipe até ano passado, até antes da pandemia. Mas nesse percurso todo eu nunca quis ser professor, até que quando chegou próximo aos 18 anos, a me formar no ensino médio, falei “bom acho que quero ser publicitário, acho que vai ser uma coisa legal”, mas também nunca procurei uma faculdade e continuei minha vida, não entrei na faculdade e também não me preocupava muito com isso porque eu queria curtir a vida. Meus trabalhos com recreação me levavam para muitos lugares, eu fui para acampamentos, eu viajei para vários lugares para fazer eventos. E eu adorava fazer isso, eu ganhava uma grana todo dia porque eu recebia por dia, e para mim era ótimo, esse dinheiro eu já gastava no mesmo dia e curtia a vida. Até que eu falei “bom, acho que eu já estou com vinte e poucos anos, preciso fazer alguma faculdade, preciso fazer alguma coisa” e aí eu decidi que faria educação física, que era muito perto com a recreação em acampamento, em hotel. Falei “bom, vou fazer isso”, porque nessa época eu também já

tinha trabalhado em várias escolas, como monitor, no integral e mesmo assim eu não queria ser professor. Eu só ia porque eu dizia assim para as coisas “vamos ver no que vai dar”. E entrei na Educação Física em uma faculdade particular, saí. Fiquei dois dias e saí, falei “não quero fazer faculdade”. Aí eu comecei a fazer cursinho. Passei em uma faculdade pública em Ouro Preto, mas eu mal ia para aula. Eu quis ir para Ouro Preto por ser Ouro Preto, eu queria morar numa república, eu queria compartilhar o lugar com outras pessoas, queria viver todo aquele ambiente. Mas a faculdade não me agradava, era muita pesquisa, não era o que eu gostava. Em determinado momento eu volto para São Paulo, sem me formar em Educação Física e entrei em Educação Física de novo aqui em São Paulo, quarta faculdade de Educação Física. E um professor pede para a gente fazer um estágio numa escola e fala “bom, eu quero que vocês acompanhem uma turma antes da aula de educação física e depois” e nesse dia foi quando me deu um start. Eu já trabalhava em acampamento, já conhecia uma porrada de escola, de coordenador, já tinha trabalhado em várias escolas, mas até então eu não tinha uma vontade de ser professor. E aí eu fui acompanhar essa turma, numa escola no Tatuapé, de uma coordenadora que eu conheci no acampamento e falou “meu, vem para cá, acompanha a gente”. E aí quando eu olhei a sala de aula, era uma educação infantil, eles deviam ter 5 anos. Eu falei “poxa, que legal. Isso aqui é divertido” me lembrou lá de quando eu tinha meus 13/14 anos de voluntário na escola na qual eu estudava. Falei “bom, isso aqui é muito bacana, acho que é meu caminho a pedagogia”. E aí uma hóspede de um hotel que eu trabalhava falou “olha, tem uma faculdade muito legal, chama Singularidades, já ouviu falar?” “não faço a menor ideia do que seja isso” “ah, é muito bacana, sobre educação” ainda era lá na outra unidade, na Faria Lima. Eu fui lá para conhecer, conversei com a coordenadora e falei “bom, vamos fazer” me matriculei, comecei a fazer e fiz uns dois meses. E falei “isso aqui é muito cansativo, não estou conseguindo pagar, eu preciso trabalhar para pagar essa faculdade” a faculdade era cara e eu morava no Grajaú e eu pegava ônibus, trem, metrô, ônibus de novo e depois para voltar. Eu falei “cara, não dá. Como eu vou pagar o transporte, a faculdade e viver. Pagar o aluguel, pagar as coisas. Não dá é muito cansativo, não quero fazer isso”. E tive uma oportunidade de ir para os Estados Unidos, vendi as coisas que eu tinha, juntei o dinheiro que eu tinha, onde eu passava eu comprava dólar. E falei “quer saber, vamos”. Eu tive muita sorte porque de repente apareceu trabalhos onde eu conseguia ganhar uma grana e comprar mais dólares e paguei minha passagem e fui. E foi na sorte porque eu não tinha casa, não tinha carro, não tinha faculdade, não tinha endereço e eu consegui o visto. Pensei que ninguém ia dar o visto para mim e eu consegui. Minha vida é pura sorte, acho que as pessoas iam com a minha cara e eu passava. Eu não falava nem inglês, fiz uma entrevista em inglês para trabalho e passei. Quando eu voltei, voltei realmente muito apaixonado. Falei “cara, preciso entender de educação porque eu acho que isso é uma coisa legal”. E aí eu prestei o Enem consegui uma bolsa na Singularidades, falei “bom, agora eu tenho uma bolsa e tenho que ir, agora é uma questão de honra”. Eu já estava com 24/25 anos. E assim que eu entrei no Singularidades, acho que meu primeiro estágio já foi na N. E., era muito novo, tinha acabado de entrar na faculdade e fui para a N. E. uma escola na zona sul de S.P que tinha 50% dos alunos pagantes e 50 bolsistas. E a N. E. fechou bem no ano que eu entrei, eu fiquei lá pouco tempo. E aí nesse momento eu tive uma dúvida se era professor, era muito legal a

faculdade, era legal tudo, mas eu tinha muita dúvida ainda se eu queria ser professor, até depois indo para outra escola, o A., eu tinha dúvida. Quando eu via professoras, os pais chegando e questionando umas coisas que para mim eram meio que inquestionáveis. Quando a gente vai descobrindo, agora a gente consegue entender mais que isso acontece e vai acontecer sempre, mas eu me assustava e falava “meu, como assim eles estão questionando o professor de umas coisas muito óbvias, que não é função da escola e nem do professor. Cara acho que não quero isso para mim. Eu prefiro viver no acampamento que ninguém me enche o saco, e eu não preciso fazer planejamento, montar atividade, reunião, não preciso fazer nada disso e ganhando mais ainda”. Mas, enfim, eu fui meio que descobrindo que era aquilo que eu queria fazer, até que a dona dessa escola me chamou para uma entrevista, rolou e eu disse sim e estou lá há três anos. E agora eu curto eu estudo muito sobre educação e enfim é isso mais ou menos o meu caminho.

**C.R.M.G.** - Qual a escola que você está agora?

**D.O.S.** - Colégio Z, é uma escola aqui da Zona Sul.

**A.B.P.V.** - Mas posso falar, você fala que você é um cara de sorte. Acho que você é mesmo, mas se você não tivesse tido essa coragem, acho que a sorte não ia dar lugar na sua vida.

**D.O.S.** - Com certeza, isso eu me considero também, corajoso. Eu vou com medo, mas eu vou. Eu me recuso a não saber no que que daria, por isso eu estou nessa escola até hoje, eu tive a oportunidade para ir para outro estado, numa escola muito bacana. Só que falei “meu, eu preciso ficar um pouco mais nessa escola”. Como ela é pequena e ela tem um corpo de funcionários pequeno, a chance de criar é muito grande. Então na minha sala ninguém me enche o saco, posso fazer absolutamente o que eu quiser, então eu tenho ali um experimento durante três anos. Eu falo “meu, vou testar isso, vou testar aqui” e isso é incrível, eu me mantenho lá por isso, por teste, para saber no que vai dar. Eu acho que isso tem a ver com coragem, de falar “bora, fecha o olho, respira e seja o que Deus quiser”.

(risos)

**J.C.A.** - Eu sou a J., tenho 29 anos. Vim também da periferia, da escola pública, fiz faculdade pública. Mas não era minha primeira opção a Pedagogia. Eu queria fazer Administração. Trabalhei muito tempo com faturamento, com nota fiscal e achava a rotina de escritório muito divertida porque eu sou uma pessoa muito organizada, adoro planilha, mexer com computador e essas coisas. Então eu queria ter feito administração, mas aí quando eu entrei no mundo das notas fiscais eu peguei um ódio mortal por todas aquelas porcentagens, por tudo aquilo e disse “ai, não quero mais trabalhar em escritório”, estava com 22 anos, e meu chefe da época falou assim “meu, você precisa estudar, para você sair desse lugar, você não pode pensar que sua vida inteira vai ser aqui, fazendo a mesma coisa”. E falei “bom, vou fazer Pedagogia”. Eu sempre tive vontade de ser professora, eu gosto de ensinar, eu gosto da sala de aula, mas eu gosto de ensinar,

educação infantil para mim sempre é um desafio. Porque desde a minha primeira experiência na sala, eu fui para a educação infantil e para mim foi um desastre e falei “eu não quero mais ser professora”. Lidar com bebês, eu trabalhava numa escola em Moema, num berçário, e aqueles bebês me irritavam profundamente, chorando o dia inteiro na minha cabeça. E falei “ah, não quero mais” e fui fazer estágio obrigatório, fiz na escola pública que eu estudei. A primeira coisa que a professora que me deu aula, continua lá, falou para mim “você tem certeza que é isso que você quer?”. E eu vi todo um sistema podre na escola pública, pelo menos no que eu tinha no meu coração, porque eu amei quando eu estudei lá. Mas quando você está do outro lado, você vê que é totalmente diferente. Pensei mais uma vez em desistir da educação e falei “eu não vou ter estômago para isso”. Depois entrei na escola particular, cresci muito profissionalmente e pessoalmente porque dói no meu coração até hoje não ter mais a N. E. E tudo acaba sendo comparativo, porque depois que eu saí dessa escola eu trabalhei só em conveniadas. Hoje eu estou com uma turma de Infantil I e eu continuo não me encontrando, depois que eu saí da N. E. eu não consigo me encontrar dentro da sala de aula. Porque para mim na teoria da escola pública, do currículo da cidade é lindo e maravilhoso, o projeto é sensacional. Mas não funciona, dentro da CEI conveniada não funciona. É tipo um depósito de criança, onde as crianças ficam jogadas. É exatamente o que o D. falou, pais apontando o dedo na sua cara o tempo inteiro, você não sabe se vai sair da escola e vai tomar uma surra no meio da rua porque a criança caiu e ralou o joelho, que é uma coisa normal de acontecer com uma criança de 4 anos. E é isso, é construção. Eu gosto muito e acredito muito na educação, mas eu sempre vou ser mais Fundamental I, sou apaixonada pelo Fundamental I. A professora que fui auxiliar na N. E. me fez me apaixonar pelo Fundamental 1, por alfabetizar, usar jogos. A escola pública, na Educação Infantil, ela coloca muitas grades para você, o que você não pode fazer, você tem que seguir o documento, você não pode criar um jogo com letras porque você está alfabetizando e não pode. Vem o supervisor e tira. Então é meio que a gente vira só o cuidar da criança mesmo, tipo vocês são as babás e o estado te paga. Manda quem pode, obedece quem tem juízo. Então é uma outra realidade que é bem difícil de lidar, bem difícil. Hoje eu penso em fazer outra faculdade, não tenho mais vontade de estar dentro da sala de aula, pelo menos não nesse momento que eu estou vivendo agora. Mas ainda não pensei, talvez uma Assistência Social, porque eu acho que isso é o que mais precisa nessas crianças da escola pública. O ensino público é muito precário, a gente não tem material para trabalhar, temos que trabalhar com o que tem. Mesmo usando todos os recursos de imaginação, não tem parceria família/escola, não existe. É mais matando um leão por dia, você resolve um problema hoje, amanhã vem dez. Acaba que em algum momento você não sabe como lidar. Lida com espancamento, lida com abandono, lida com pai recluso, lida todo tempo com crianças da periferia em situações muito críticas, que você não tem como ir muito a fundo para fazer a diferença. A maioria das pessoas que entra na educação, eu acho que quase todas, entram na educação para pensar na mudança, de construção, de fazer um lugar melhor, de ensinar valores. Só que é uma luta diária, você ensina uma coisa hoje, amanhã vem com outra falando que a mãe falou que não é desse jeito, tipo “e posso bater em quem me bate”. Então se torna mais uma luta de você tentar tirar daquela criança e internalizar outra coisa. E com uma sala de 29 crianças e você sozinha. E entrega para

deus e vai, respira e vai. É basicamente isso. Eu trabalhei na Educação Infantil na N. E. com a professora M., ela me ensinou a me apaixonar pela Educação Infantil. Foi uma das professoras sensacionais. Eu nunca vi uma professora igual ela com uma turma de três anos, só ela mesmo para ter toda aquela paciência. Pura paz, quase um Buda.  
(risos)

**D.O.S.** - J, você acha que isso acontece mais por ser uma CEI conveniada, que chega a ser uma mistura de público com privado porque tem dono, e por isso acaba acontecendo? Ou você tem uma visão de que não, de que nas outras, mesmo não sendo conveniadas, é um depósito na CEI?

**J.C.A.** - Não é só por ser CEI conveniada, o único problema das CEI conveniada é que a prefeitura vem e ela que decide o que vai ser feito, mesmo que você seja o dono da CEI. E você entende que para você não perder o convênio, eles pensam mais no benefício, tipo “ai, eu não posso perder o convênio”. Se a prefeitura mandar abrir mais três salas e tirar os espaços de brincar das crianças, tudo bem eu vou pôr mais salas e mais crianças porque a prefeitura paga por crianças, e quanto mais criança, maior a verba. E eu já trabalhei em escola particular que era da mesma forma, uma empresa. E era isso, tinha que fazer da forma que o pai quer, se não for assim é um problema. Então não é só por ser CEI conveniada, o problema da conveniada é porque a prefeitura, eles não têm um plano para CEI conveniada, eles não usam a CEI conveniada como um, como eu posso dizer, como um escape tipo “vamos fazer uma educação melhor” até porque a maioria dos governantes aí, principalmente esses que esse que estão no poder não pensam que educação tem que construir, porque quanto mais gente burra, mais eles continuam mandando no povo, então a CEI conveniada é isso. Primeiro eles não acreditam que a Educação Infantil é importante, a primeira infância. Eles mandam os documentos, a gente estuda os documentos, mas é surreal o que eles acham que você pode criar dentro de uma CEI conveniada sem espaço e sem material. Também porque a maioria dos donos das conveniadas usam as verbas para benefício próprio. A prefeitura manda 8 mil reais, eles gastam 3 mil com material e os outros 5 embolsam. Então falta as coisas e não tem quem cobrar, não tem como a gente falar, não tem para quem pedir, entendeu? E é isso gente.

**C.V.A.S.** - Para quem não me conhece, meu nome é C.V. É um prazer estar com vocês. Eu acho que todas as vezes que a Carla nos chamar para qualquer coisa, a gente prontamente vai estar “faço, vou”. Eu tenho 33 anos, sou pedagogo. Venho permeando esse caminho com muita luta, muita perseverança. Acredito muito na educação, ainda. Porque a gente sabe que tudo pode mudar a qualquer momento e a gente precisa que mude. Quando eu cheguei nessa conversa, já estavam falando de CEI conveniada, que é um espaço que eu já estava ambientado um tempo atrás, estava lá e passei essas mesmas dificuldades, estava com 25 crianças. Enfim, vamos organizar esse pensamento. Em 2013 começo minha faculdade de Pedagogia e aí vou para um lar de acolhimento, os antigos orfanatos, começo como educador com 6 meses de faculdade. Entro nesse espaço e vejo várias coisas erradas porque é só um cuidar de gente, acolher, dar comida, mandar para escola e isso. E falo “bom, isso para mim não é educação. Estou no lugar errado”. Aí me



surgiu uma oportunidade, no terceiro semestre da faculdade, em uma instituição para pessoas com deficiência intelectual. Eu vou para esse espaço, aqui em São Bernardo, na zona sul, no ABCD. E fico lá por dois anos, eu faço uma boa parte da faculdade, metade da faculdade eu fiz nesse espaço. E aí eu tenho convivência com pessoas com deficiência intelectual de até 50/60 anos e eles vão para aquele espaço para sociabilizar, para se tornar um cidadão, que pode ir para um trabalho, que pode se alimentar junto, dar risada, participar de uma festa. Fico nesse espaço. E aí me aparece a N. E., que muda totalmente o meu olhar sobre a educação. Me faz entender que aquele lugar é meu, que me fez crescer 150 por cento. Foram dois anos mágicos na minha vida. Eu me formo estando na nessa escola privada, termino minha faculdade. Fico dois anos com o G5, que eram os meus bebês. E aí já estou na Educação Infantil, me colocaram lá. Eu era três vezes maior, então eu sentava em roda com muita dificuldade, mas eu amava sentar em roda com os meus pequeninos. E lá a gente viveu grande momentos, a J, o D que chegou numa fase final. Mas vivemos momentos especiais, uma energia, um respeito ao outro, o poder da escuta, o poder do “vamos fazer junto, vamos criar juntos, vamos colocar todo mundo no mesmo patamar independente do que está na sua carteira profissional, todo mundo aqui é educador, todo mundo aqui é professor, todo mundo está aqui para complementar alguma coisa”. E ali eu me descubro na educação. Mas o capitalismo, os poderosos, os mandantes do poder nos acham um elefante branco. Porque educar é isso, a gente faz as pessoas serem inteligentes, as pessoas pensarem. E os grandes poderosos não querem isso. Então aí a gente fecha as portas da escola com muita incerteza, com muita dor e muita dúvida, “o que vai ser daqui para frente, um lugar tão nosso” eu acordava todos os dias tão bem para ir para esse lugar “e agora, o que vai ser?”. Eu cresci muito, eu acreditei em vocês. Cresci muito quanto profissional, quanto ouvinte, quanto aprendiz. A gente ficava mais de oito horas, fazia entrada, fazia saída, fazia almoço, ficava com todo mundo e era isso, e a gente amava, não víamos o dia passar. Tinha muita demanda, tinha muita coisa, mas a gente tava lá firme e forte. Se não fosse a coordenadora brava eu não estaria onde eu estou, não estaria sendo o profissional que eu estou sendo. Enfim, a escola fecha e eu vou para o CEI, o lugar das babás e dos babás com diploma. É isso que os conveniados esperam da gente, que a gente seja cuidador de crianças e não educadores. Mas eu sou contemplado com o mini grupo 2, que é praticamente o G5. Então 5 anos da minha vida eu dei aula para 25 crianças, no caso da escola particular eram 18, e eu era auxiliar, mas depois 25 na sala. E aí você é professor, você dobra cobertor, você arruma cama, você dá aula, você dá atividade, você faz milagre, você trabalha com pouco material. Uma realidade que a gente não tinha na outra escola, o que a gente tinha era material para trabalhar, a gente não tinha dor de cabeça “meu deus como eu vou aplicar atividade com tinta” porque não CEI não tem tinta. “como é que eu vou fazer um negócio que não tem o negócio” os elementos da natureza que eu tinha na antiga escola, aqui não tem nada. Eu tô no meio da cidade, no meio do asfalto, só asfalto. Sem flor, sem árvores, sem cor, sem borboleta. A gente tinha borboleta, a gente tinha bicho, tinha tudo naquele lugar maravilhoso. E aí me vejo nesse lugar da educação, dentro de uma sala que a gente pode fazer um quadrado para ocupar esse espaço com 25 crianças. Então aí eu permeio esse caminho por três anos e hoje eu volto para o setor social. Estou a sete meses e meio como técnico pedagogo num lar de acolhimento. É um cargo novo da educação para o setor

social. Então hoje eu sou técnico de casos muito complexos de abuso infantil, drogas de pais, violência doméstica, violência física, psicológica. E estou permeando um lugar de experiência muito forte, tem dias que eu chego carregadíssimo aqui na minha casa porque são experiências que eu penso “meu deus, o que eu vivi não foi nada perto do que essa criança passou”. E aí eu chego com planejamento pedagógico, e trabalho folclore, trabalho cor, trabalho espaço, trabalho “o que a gente pode fazer com aquela folha?”. A arte permeia muito o meu caminho com a educação. O fazer com o que temos a nossa volta enriquece muito o meu trabalho. E para além disso também faço serviços burocráticos, que a gente também já fazia alguma coisa na escola, não era muito, mas a gente também fazia. Esse é meu caminho na educação, hoje eu estou nesse setor que não é especificamente uma sala de aula, não é um espaço com 10/15 alunos, mas eu cuido da vida de 15 crianças lá. E nesse momento eu estou nessa experiência, que estão me enriquecendo muito também, depende dessas novas demandas, mas é isso. E aí com esse desgoverno todo, com essa falta de esperança que a gente está vivendo aí a gente tem que ser forte, ter esperança e dar esperança para esse público e fazer educação. Difícil ser professor no Brasil, mas a gente está aí.

**Carla - Bom, estou pensando aqui que talvez fique muito longo se a gente ficar em um encontro só, mas acho que foi ótimo para a gente se conhecer. Minha proposta é a gente se encontrar de novo, mas para falarmos mais dessa trajetória, das coisas que me mudam o caminho, que nos fazem virar. Então a proposta é a gente se encontrar de novo pensando nesse percurso, desde a infância. Podemos fazer mais uma rodada?**

**Todos - Claro!!**

**Carla – Então pensando nesse caminho que construíram até aqui que a gente se encontra nas próximas semanas. Obrigada mais uma vez e boa semana.**

---

**GRUPO FOCAL – SESSÃO 2 – Encontro para:**

- a) Fatores que levaram à escolha da profissão
- b) Condições de inserção profissional

**Data de realização: 03/11/2021**

**Duração: 01:08:43**

**Local: grupo remoto**

**Carla:** Bom gente, obrigada por estarem aqui de novo. Agora que todo mundo já se conhece queria que a gente voltasse a pensar na nossa trajetória, na trajetória de vocês até a sala de aula, mas, que hoje a gente começasse pensando antes de chegar na sala de aula, nos fatores de escolha, porque que a gente escolheu ser professor. Isso também vai ser

um tema hoje. Queria que vocês começassem a falar mais sobre vocês estudantes. Na verdade a nossa formação como professor, se a gente parar para pensar, ela não começa no nosso curso de formação, ela começa na gente como estudante. O que a gente traz esse estudante hoje para a sala de aula. Então para a gente chegar até a sala de aula, quero que a gente vá conversando um pouco sobre a infância, sobre vocês estudantes, sobre essa memória de infância que vocês acham relevante para começar essa conversa.

**D.O.S.:** Desde de que a gente começou essa pesquisa, eu comecei a pensar o porquê cheguei a ser professor. Enfim, voltei mais no tempo, na época de estudante, para pensar se eu já tinha isso meio encaminhado, nunca reparei. E eu acho que sim, porque eu adorava a escola, eu me sentia muito bem na escola, tanto que eu ficava mais tempo. Na oitava série eu era voluntário na minha escola. Eu estudei na escola pública, estudava de manhã e à tarde era voluntário, ficava com uma professora do primeiro ano ajudando. Essa professora foi a minha professora no primeiro ano. Mas mesmo ali eu não escolhi ser professor, se me perguntassem o que eu faria de faculdade eu falaria qualquer outra coisa, menos professor. Eu fui entender pedagogia muito mais para frente, mas eu já desde cedo eu já estava na escola, eu já curtia muito.

**Carla:** Fiquei pensando no D. menino. O que você fazia, qual era o seu principal passa tempo, o que você gostava de fazer, onde passava as férias, como era isso?

**D.O.S. :** Rua, brincar na rua, jogando bola, soltando pipa, esconde-esconde, jogando bolinha de gude. Era isso, bem de moleque mesmo. Correr atrás de pipa, subir na laje, brigar. Enfim, era isso. Ah, campeonato de futebol. Eu sempre fui meio que lider na rua, então eu organizava as coisas, eu era ruim no futebol então eu organizava o futebol.

**J.C.A:** A sua história é bem parecida com a minha. Na minha infância foi exatamente assim, eu também ficava como voluntária na escola, porque eu amava ficar na escola, no fundamental 1 porque na educação infantil eu tinha pavor. Eu lembro que uma professora minha, eu chegava chorando, isso é muito forte na minha memória porque eu chorava e falava assim “ai, eu quero a minha Mãe” e a professora chegou um dia, fingiu que estava chorando e falou “eu também quero a minha, fica tranquila que a minha Mãe vem me buscar e a sua vem te buscar também”. E o engraçado é que hoje eu uso isso com as minhas crianças na educação infantil, o que eu lembro lá da professora da EMEI que falou isso para mim e funcionou e eu falei “meu se funcionou para mim vai que funciona para o outro”. E eu uso muito isso com as minhas crianças hoje. E eu também passei a minha infância na rua, bem moleca, brincando. Meus irmãos mais velhos são homens, então eu nunca tive muita brincadeira “de menina”, eu sempre brinquei de bola, bolinha de gude, pião, porque tinha que brincar do que eles gostavam. Eles eram mais velhos então eu me adaptei. E eu também fazia esse voluntariado, eu sempre gostei de ser a ajudante da professora. Até no ensino médio eu era a ajudante da professora. E é muito engraçado porque você falando esse episódio do brincar, da rua, das férias eu lembro muito da minha infância também.

**A.B.P.V. :** É curioso porque a minha infância na escola foi muito legal, eu era uma criança que prestava muita atenção, que gostava de sentar na frente, gostava de tirar dúvidas. Teve uma época que meu apelido era “perguntinha” porque eu adorava fazer perguntas para a professora. Era dedicada mesmo, eu gostava. Só que isso, como o Douglas disse, nunca me remeteu para a pedagogia futura, uma pretensão de ser professora um dia. Para mim era tão distante, aliás até um dia antes de eu resolver fazer pedagogia era distante

para mim. Então foi positivo, me agregou muito, tenho boas recordações, mas não foi essa dedicação que me levou a ser professora. Com relação as brincadeiras de infância, eu brinquei muito na rua, brinquei demais. Eram outros tempos, a gente podia brincar na rua, não tinha celular, vídeo game. E eu gostava muito de futebol, brincava muito com os meninos também, mas gostava de trocar papel de carta, selinho, sentar na calçada e trocar com as amigas da rua. Não sei se faltou falar alguma coisa, mas é isso.

**C.R.M.G.:** Cá, eu achei interessante você perguntar sobre a infância e como isso vai chegando na nossa prática porque eu fiz uma live essa semana falando sobre isso. E nessa live eu falo como eu sempre fui uma aluna estudiosa, estava sempre ao lado das professoras ali como ajudante, era vista como referência de liderança entre os meus amigos, brincava muito de escolinha era a minha brincadeira preferida aqui na rua, cada amigo fazia uma professora. E aí eu sempre cresci com esse referencial de eu ser uma boa aluna, uma boa líder e isso foi sendo minado na medida que eu fui entrando em espaços brancos e elitizados. Ao ponto que eu virei uma referência de uma professora calma, em um determinado momento. Era uma professora calma que falava baixo, que não me expressava tanto. Dependendo da escola que eu estava, aquele ambiente era muito racista, muito elitizado. Então isso foi se transformando ao longo da minha vida, eu saí do lugar de uma criança muito empoderada que cresceu nas escolas do bairro, que tinha esse referencial de inteligência e fui me silenciando em determinados espaços. E quando acontecia, por exemplo, de eu encontrar uma professora parceira, aí eu conseguia falar melhor e praticar mais a pedagogia.

**Carla:** C., o ambiente te silenciava. Te escutando fiquei pensando que você menina, na sua escola com colegas negros e negras se identificava. Porque se você parar pra pensar qual era a professora que você tinha de referência na sua infância. E aí você entra em uma escola de elite, uma elite branca, uma escola branca, onde você não se reconhece, o ambiente te cala.

**C.R.M.G.:** Exatamente, era uma questão de ambiente. Por isso que eu falei, aí eu encontrava uma parceira, a convivência ia se estabelecendo ali, eu ia tendo uma segurança maior junto com as minhas parceiras de escola, eu conseguia destravar essa questão em mim. Mas o ambiente era muito silenciador.

**Carla:** e alunos que eram muito diferentes dos alunos que você tinha como referência, né?

**C.R.M.G.:** Também, até a expressão corporal. Tudo muito diferente do que eu vivi aqui no bairro, na minha infância e do que eu vivi depois dando aula.

**Carla:** Só pegando esse gancho, você falou da sua infância aí no seu bairro, na sua escola que era a escola do bairro. O que você acha na sua trajetória que te muda o caminho e que você vai para a universidade pública, que você vai para USP. O que você acha que te fez chegar lá e que te desloca para as escolas que são longe da sua casa, com outro público.

**C.R.M.G.:** Eu venho de uma família de artistas praticamente, de músicos, a minha Mãe é atriz. As pessoas bem-sucedidas da minha família eram professores, que tinham uma casa, uma vida mais estável. Então a minha mãe, que vem desse lado artista, sempre enfatizou que eu tinha que seguir, que estudar. Então ela sempre incentivou que eu entrasse em universidade pública, que eu seguisse dentro da academia. Eu acho que esse

incentivo da minha família, esse referencial de educação ser um lugar de estabilidade, foi o que me fez chegar na USP. A partir do momento que eu estava na USP, tendo um currículo melhor você acessa esses espaços que paga melhor. E os espaços que pagam melhor são as escolas de elite, as escolas mais caras aqui de São Paulo. E aí eu fui entrando, à medida que eu ia me especializando, fazendo um curso, acho que meu currículo era mais aceito nesses lugares que pagam melhor, que tem uma condição de trabalho melhor. A gente sabe de todos os problemas que existem nessas escolas, mas ainda assim é muito diferente. A escola do bairro aqui, eu moro do lado de uma escola muito grande aqui da zona leste e nela todos os professores trabalham quase doze horas por dia, com salário muito baixo, em um tipo de educação muito produtivista, não é uma educação pensada para o aluno como acontece nesses espaços como o que eu trabalhei lá na L.C.. Então eu fui entrando nesses lugares mais elitizados por conta disso também, condição de trabalho.

**Carla:** Eu estou aqui pensando que você sai da escola pública e entra na USP. O que te ajudou?

**C.R.M.G.:** Sim. Eu sempre fui muito cabeçuda. Aqui na rua o pessoal sabe, dava quatro horas da tarde eu tinha que entrar para estudar, porque a minha mãe tinha essa questão, meu padrasto também. Tinha o tempo de estudo, então eu entrei na ETEC. A ETEC tem um ensino melhor dentro das escolas públicas. Mas também dentro da ETEC, durante a minha adolescência eu não saí, não ficava indo na balada, eu tinha um tempo de estudo bem rigoroso. E eu também gostava muito de estudar. Eu acho que no meio do segundo ano do ensino médio eu entrei também no técnico, então eu ficava a manhã inteira na escola depois fazia o técnico a tarde inteira, chegava em casa as oito horas da noite e o tempo que eu tinha livre era de estudo, para conseguir entrar na USP. Então teve esse lado familiar, tem um lado meu de gosto e a ETEC com certeza ajudou. Eu lembro que química eu era muito ruim e aí eu fiz técnico de meio ambiente e tinha lá uma matéria só de química e aquilo foi meu cursinho. Por conta o técnico eu consegui passar na parte de química do vestibular.

**Carla:** A C. estava falando que um fator de escolha, não determinante porque ela primeiro escolheu geografia, mas um fator muito importante foi a mãe, foi essa questão do “olha, tá vendo, eu não quero você artista aqui com essa instabilidade toda”. A mãe dela foi determinante nesse lugar. E vocês gente, pensem nesse fator que impulsionou vocês para a pedagogia.

**A.B.P.V.:** Para mim sem dúvida foi a minha avó, mas assim, sem dúvida nenhuma. Apesar de mais uma vez nunca ter pensado em pedagogia, a minha vó sempre foi uma figura muito presente na minha vida, além de ser uma vó muito presente e eu gostar de passar muito tempo da minha infância, adolescência até agora com ela, foi uma referência de uma educadora para mim porque ela construiu uma escola, junto com o meu avô, uma escola renomada, de sucesso. Ela construiu isso e passou valores muito importante para mim, para minha família, minha mãe e irmã. Então sempre foi uma pessoa de muita referência. Eu via de fora, via minha vó exercendo a profissão, fazendo e se tornando o que era e hoje, meio de fora. Enquanto eu estudava na escola dela, ela foi a minha diretora, eu a via com olhos de aluna além de neta. No momento que eu decidi fazer pedagogia mudou um pouco o conceito que eu tinha, passei a admirar ainda mais o que ela é. Porque eu já estava no universo, já estava inserida nesse universo da pedagogia, então eu entendia mais como funcionava tudo. Então ela seguiu sendo a minha referência, o meu tcc

inclusive foi dedicado a ela, várias entrevistas do meu tcc foram com ela. Então acho que não tem outra pessoa para citar, com certeza a minha avó e é a minha vó a inspiração.

**Carla:** a sua avó te inspira, mas o que mais te faz escolher a pedagogia? A Camila falou um pouco disso, da segurança, da estabilidade que a profissão trazia ou aparentemente trazia.

**A.B.P.V.:** Acho que são duas coisas principais, em um primeiro momento é essa relação com as crianças. Eu sempre gostei muito de criança e eu gosto de ensinar, de ter as crianças por perto. Acho que eu gosto dessa troca. Em um segundo momento que eu também já falei aqui, a minha vontade não é seguir dando aula por muitos anos, pro resto da minha vida. Eu gosto muito dessa relação com a coordenação com os pais, não coordenação pedagogia, coordenação educacional. Olhar para essas questões comportamentais, a relação aluno e escola, família e escola. Então eu acho que esse é o meu objetivo e passar pela sala de aula é fundamental, então é um caminho que eu estou trilhando para que daqui uns anos eu me tornar coordenadora. Acho que é isso, mas esse caminho não é árduo, muito pelo contrário, eu gosto e estou aprendendo muito, a troca com as professoras, o dia a dia, as crianças. Mas eu tenho isso muito claro, eu não me vejo daqui dez anos fazendo isso.

**C.V.A.S.:** De onde que vem esse desejo, essa inspiração de educar, ser professor, ser educador? Tinha uma escola chamada Uirapuru, uma escola que eu estudei na minha primeira infância, eu fui o primeiro aluno dessa escola na época, era uma escola de bairro. E aí minha mãe acabou se tornando administradora dessa escola.

**Carla:** Era uma escola particular?

**C.V.A.S.:** Particular, é particular até hoje. Hoje minha sobrinha estuda lá.

**Carla:** É só educação infantil?

**C.V.A.S.:** Só educação infantil nesse primeiro momento, elas trabalham com educação infantil, mas elas permeiam abrir um fundamental, mas é um projeto a longo prazo. E aí é uma escola muito boa, uma escola que eu sempre gostei muito. E por minha mãe trabalhar lá eu também vivia os bastidores do que era essa escola. Eu era aluno em um período, no contra fluxo eu ficava no integral e quando dava os horários lá, quando tinha reunião pedagogia, as questões das professoras que minha mãe tinha que fazer agenda, eu sempre estava ali. Então foi um lugar de muita observação para mim, lugar que eu me sentia muito bem, para além da afetividade que ali existia. Também viabilizava uma segurança financeira, eu como criança lia isso, não sei se era o lugar que eu ia, eu tinha convívio com essas professoras, além de aluno eu era filho da amiga, me levavam no cinema, eu ia em festa de família e eu fui conhecendo essas pessoas e esses lugares e isso sempre foi me alimentando. E aí chega a época de vestibular, dessas buscas do que fazer, e eu queria ser psicólogo, queria fazer psicologia. E fiz a inscrição, fiz uns vestibulares e até passei, mas não era muito a minha pegada. E apareceu a pedagogia e me remeteu a minha infância, aquelas coisas gostosas que eu vivi de ver o educar, de ver com fazer. E fui para a faculdade, falei “vou fazer pedagogia” despretensiosamente, não sabia os caminhos que a vida ia me levar. Quando eu me dei conta os anos foram passando ali na sala de aula, as experiências foram vindo, isso foi me acrescentando e é isso que eu quero para a minha vida. Hoje eu estou permeando no setor social, educação social, mas meu

negócio é na sala de aula, mesa, cadeira, lousa, roda de conversa. Eu gosto muito e ainda pretendo voltar para esse lugar que é muito meu, de dedicação, de coração e de ofício mesmo. Mas é isso, a minha história permeia esses lugares aí. Quando a Carla joga a pergunta é o que vem na cabeça, Uirapuru, primeira infância, as amigas da minha mãe professoras, como elas se envolviam, como elas estavam nesse lugar, como tudo se dava e aquilo ia me dando exemplo do que e queria ser, o que era aquilo para mim e isso se apagou por um tempo, mas em 2013 isso volta latentemente e até hoje estamos aí.

**Carla:** Pensei agora com você falando, mas deixa eu ouvir a J., porque aí a gente vai para a inserção, porque tem a ver com a sua chegada e com a do D.. Você chegando na educação infantil, homem, grande, barbudo. Eu queria também que vocês falassem um pouco sobre isso.

**J.C.A.:** Diferente dos meninos e das meninas, pedagogia não foi a minha primeira escolha. Por mais que eu gostasse da brincadeira de escolinha, que todo mundo brincou disso na infância. Mas eu ia fazer administração, trabalhei muito tempo com faturamento antes de entrar na faculdade de pedagogia. E pela minha mãe e pelo meu pai e jamais teria feito pedagogia porque eles sempre falaram que professor sofria demais, apanhava de aluno na escola, que ganhava pouco, que não era valorizado, que eles não queriam que eu fosse professora. Quem me incentivou a entrar na pedagogia foi o meu chefe do faturamento, quando eu trabalhava com faturamento a gente conversando e ele me aconselhando falando “você está nova, você precisa estudar alguma coisa, você não tem que ficar aqui parada no mesmo lugar, você não gosta de faturamento, você está aqui porque é conveniente pata você”. E aí conversando muito com ele, ele perguntou do que eu gostava e eu disse que gostava de ouvir as pessoas e eu pensei “vou fazer psicologia”, só que como eu tinha que trabalhar e estudar, a faculdade de psicologia é muito cara e na pública ou você trabalha, ou você estuda. Então eu optei por fazer outra coisa e comecei a pensar nas coisas da via e pensei “bom vou fazer pedagogia, eu gosto de ensinar, eu gosto de criança”. Mas não é uma coisa que eu pretendo ficar para o resto da minha vida, a não ser que eu vá para o fundamental porque a educação infantil eu não consigo me adaptar como me adaptei no fundamental. Acho que eu gosto dos maiores, costumo dizer que quanto maior melhor, mas também não muito maior. Então eu vejo também burocracia escolar, gestão escolar, trilhando esses outros caminhos, que eu não perco de estar dentro da escola porque eu amo o ambiente escolar, eu amo ver o processo da criança e ver como elas ensinam e saber que ali é uma semente, que tudo que a gente pode plantar, floresce. Isso é o que mais da vontade de estar junto desses pequenos e pequenas. Foi isso, foi assim que eu fui para a pedagogia.

**D.O.S.:** Eu não consigo encontrar muito bem o momento que eu escolhi a pedagogia porque eu estava na educação física e eu fui para educação física por trabalhar com recreação, todo mundo lá fazia educação física e eu falei “bom vou fazer também”. E eu trilhava isso numa faculdade pública, mas eu achava um porre, tudo muito chato e falei “é a faculdade”, voltei para São Paulo e entrei em outra faculdade de educação física. Eu vislumbrava o sonho de uma cidade universitária e que minha vida ia ser muito incrível.

**Carla:** E esse caminho até a faculdade, o que você acha que fez a diferença?

**D.O.S.:** Eu não sei, eu coloco tudo na casa da sorte, de verdade. Eu fico “meu, como eu passei?” Não sei, eu nunca fui um bom aluno, eu nunca tirei boas notas e também eu não me importava muito com isso. E eu quis fazer pública porque eu não tinha como pagar.

Pensei “vou para uma pública e vou para Ouro Preto porque deve ser muito divertido morar em república”. E aí eu passei, eu tentei uma vez e não passei e meio que desisti, então fiz o enem por fazer e passei. Juro que eu acho que eu passei porque os professores estavam de greve e a galera deve ter desistido das vagas, é a única coisa. Foi numa época que estava em greve, os professores de federal ficaram meses de greve. Eu comecei o primeiro semestre em dezembro. E se não fosse isso eu não teria ido porque eu não teria dinheiro, eu trabalhei desde que eu passei em julho até novembro juntando uma grana para ir. Precisava de cama e essas coisas porque eu morava na casa da minha família. Eu não fui muito bem no enem, tirei uma nota mediana, não foi uma nota maravilhosa e eu passei. Então eu acho que realmente foi sorte de estar na greve e acho que a galera devia ter desistido porque estava superconcorrido. Enfim, eu passei, mas a faculdade federal é muito voltada para a pesquisa então a gente vivia em laboratório, analisando célula, analisando o que aquele impacto podia fazer com o joelho. Nada a ver com o que eu queria fazer, eu fazia aula com a galera da medicina e pesava “que povo chato, sem graça, ninguém fala, ninguém dá risada” e não quis mais ficar. Fiquei morando em Ouro Preto e não ia para a faculdade. Pensei em voltar para São Paulo para continuar educação física, mas também não deu certo e pensei que fosse a faculdade. Fui para outra faculdade de educação física pela terceira vez e fiquei um semestre então entendi que não era a faculdade e sim o curso, eu não tinha nada a ver. Acho que eu queria estar na quadra com as crianças. E quando eu fui fazer o estágio na educação física, eu não queria mais estar tanto na quadra. Eu achava tão legal olhar aquele grupo e aquela professora que era referência daquele grupo, que as crianças tinham ela com referência por todo o tempo e falei “meu, que legal essa conexão”. Porque na educação física eles iam, tinham a aula e acabava, tinha uma coisa legal e divertida mas acabava e vinha outra turma. Acho que foi aí que me pegou, essa conexão que eu não conseguia ter na educação física, tinha, mas era muito superficial e eu sentia que as professoras em sala tinham muito mais que as de música, as de inglês, muito mais que qualquer outra. Tanto que isso acontece até hoje, se eles estão na sala na aula de inglês e eles estão causando com a professora e só de eu passar pela janela eles já dão uma ajeitadinha, porque eles me veem como uma referência e todo mundo joga na gente também. O que acontecia também na N.E., eu sentia que quando eu estava com as crianças e quando a professora titular estava eles eram de outro jeito. Era a referência, ela que tinha esse domínio, esse poder com a turma. E eu quis isso, essa conexão, essa troca é muito mais próxima.

**Carla:** Vamos pensar agora nesse momento de inserção de vocês, de quando vocês chegam na sala de aula, esse primeiro contato. Pode ter sido como estágio, como professor. Essa inserção de vocês, o que é que vocês têm para contar dessa experiência.?

**J.C.A.:** O que eu sempre lembro foi o meu primeiro dia na N.E.. Eu quase saio correndo daquela sala. Falei “meu deus, o que é isso, muita loucura”. O João alagou o banheiro, a gente estava na roda, a professora estava me apresentando, eu estava de casaco sentada na roda e ela me apresentando para as crianças e tinha um aluno autista, ele entrou no banheiro entupiu todas as pias com papel higiênico e abriu as torneiras. A gente na roda, daqui a pouco só via água saindo por de baixo da porta no banheiro. A professora levantou muito brava e disse “você vai pegar um pano e você vai limpar, você não pode fazer isso, está desrespeitando o espaço de todo mundo, o coletivo”. E eu arregalei o olho e pensei “meu deus, ela está falando isso com uma criança que é autista”. Na minha cabeça era de outra forma, foi uma das minhas primeiras experiências em sala, e eu fiquei apavorada. Terminou o dia e fiquei com aquilo na cabeça, pensando como iria ficar naquela sala com uma criança que alaga o banheiro, o outro que a professora precisava passar batom



vermelho para ele prestar atenção nela, o Eduardo, que vivia no mundo da lua. Eu fiquei com muito medo achando que eu não daria conta e no fim do dia ela veio conversar comigo e me explicar toda a trajetória do João, toda a trajetória do Eduardo e aquilo me aliviou, falei “nossa, acho que o caminho é esse” e então agreguei tudo que podia agregar, não só com ela, mas com todas as pessoas que eu trabalhei lá. Eu constatava dizer que eu tinha que aprender a ter a paciência da XXX, uma professora de g3, tinha que aprender a postura da XXX porque ela sempre foi muito carinhosa, mas sempre muito firme então as crianças não montavam encima dela. Então fui percebendo que as crianças não precisam que você fique com ela no colo, ela sabe que você gosta dela, não precisa mostrar isso sendo sempre boazinha e passando a mão. E com o tempo eu fui tirando o casaco e começando a me sentir mais segura dentro da sala de aula porque naquele primeiro dia que a professora deu uma dura numa criança autista eu pensei ‘meu deus, onde eu estou? Vou sair correndo’.

**C.R.M.G.:** Sabe que com você contando agora, eu aprendi com uma professora essa coisa de que a criança que tem alguma deficiência, não precisa ficar tratando diferente. É uma lembrança marcante dela falando com uma menina com diagnóstico, responsabilizando a quando ela fazia alguma coisa que não precisava.

**J.C.A.:** Uma maneira de pertencer ao grupo, tipo “você também é responsável pelo grupo, você também precisa fazer parte do grupo, você faz parte do grupo”. E isso foi muito importante para mim, tanto que quando eu me formei eu fiz todo o meu tcc em autismo porque foi uma coisa que ficou muito marcada na minha trajetória, foi entender todas essas questões.

**A.B.P.V.:** E isso é você incluir né? Eu até me emocionei porque a escola que dou aula é uma escola muito inclusiva e quando eu trabalhei com uma professora a gente tinha um aluno de inclusão. Mas na verdade eu me emocionei porque eu lembrei de uma aluna atual dessa professora que é autista. E eu não consigo acessar, eu encontro com ela muito pouco, então ela não me responde, mas eu tento, toda vez que eu chego ela está lá paradinha e eu tento conversar um pouco com ela e ela fica lá tímida, na dela e a professora chega falando “pode ir brincar, o que você está fazendo aí sentada, pode ir brincar”, o jeito que ela tem de falar, bem direta com a aluna mostrando como todos estão, iguais. Eu acho que isso é muito importante, faz a diferença.

**C.R.M.G.:** Essa coisa do acolhimento, é o que eu falei na primeira parte da nossa conversa. Os ambientes como um todo eram muito brancos, muito elitizados e eu já entrei de cara em uma escola de elite que é a S.. E eu dei muita sorte nessa minha trajetória porque encontrei parceiras muito bacanas, então eu sempre me senti muito acolhida dentro da sala de aula ou muito bem guiada por conta das parecias que estavam comigo ali no dia a dia, na rotina. Eu nunca tive uma parceira que brigava ou ela me agredia. Sempre foi uma situação, talvez por eu me colocar no lugar de aprendiz, de escutar e querer estar ouvindo aqueles concelhos, mas sempre foram mulheres que me direcionaram muito bem dentro das escolas, todas as parcerias que eu tive. E o que pegou para mim foi a escola mais elitizada que trabalhei, porque não houve uma aceitação dessa por parte das crianças num primeiro momento, então esse foi a grande questão para mim, aquele ano eu trabalhei como estagiária de uma professora muito experiente, a gente teve que moldar uma segurança para além daquela coisa de eles estarem testando a autoridade o que é normal. Foi para além disso porque persistiu naquela turma e aí gente foi tentando ver qual que era a fonte daquilo. A gente foi vendo que tinha muita coisa dos pais que

também estavam ali inseguros com a minha presença. Enfim, foi bem diferente esse processo dentro da escola e a postura da professora acolhendo tanto as crianças como eu fez a diferença.

**Carla:** Vocês falaram até agora de uma entrada que quem fez o papel para inserir foram as professoras que estavam na sala. Vocês até agora não falaram da instituição, do local de formação que vocês estavam, eu queria que vocês falassem um pouco sobre isso também.

**C.R.M.G.** Meu lugar de formação, a USP, é muito excludente, ainda dentro da faculdade de educação existe todo um movimento dos professores serem mais humanos. Mas ainda sim a universidade tem uma coisa academicista muito doida, eles querem que a gente produza dentro da academia e preparo para o dia a dia dentro da sala de aula tem pouquíssimo. Não me senti amparada em todos esses anos, pela coordenação, pela diretora, tinham diretoras de escolas que eu me lembro de trabalhar que nem olhavam na cara das estagiarias e aí quem tava ali no dia a dia fazendo formação e apoiando eram as professoras titulares que trabalhavam comigo.

**A.B.P.V.:** No meu caso também.

**D.O.S.:** Eu acho que você estava no Singularidades também, eu sentia que por ser Singularidades a gente tinha muito acesso, sentia muito fácil entrar. Não sei se você tinha essa percepção.

**A.B.P.V.:** Eu tive, tive uma boa percepção das pessoas falarem muito bem do Singularidades e o Singularidades também durante a nossa transformação foi uma faculdade que desde o primeiro dia te exige estágio. Então de ter aproveitado muito, ter vivenciado muito a prática em sala de aula, não é só teoria ali não, é pratica de aula e teoria. Então acho que a gente já vem com uma bagagem boa, não chega lá fresquinho, se forma e não sabe de nada. Então acho que isso ajudou sim. Mas a minha inserção em sala de aula como a C.R.M.G. disse foi ótima, fui bem recebida, mas os professores que deram todas as dicas, que acolheram, pelo menos no meu caso. A instituição estava ali aberta, sempre houve uma abertura, mas o acolhimento foi todo das professoras. Mas eu também acho que tem um pouco da minha parte de estar sempre disponível, ouvindo e querendo ajudar. Uma coisa que eu percebi observando o que acontecia com outras auxiliares, que eu acho muito importante, é o auxiliar tomar o lugar de auxiliar. Acho que tem que tomar o cuidado para não querer disputar a docência com o professor, então saber escutar, saber a hora de falar, estar ali aprendendo mesmo e entender o seu lugar. Eu acho que modéstia a parte eu sabia e sei entender o meu lugar, então eu fui tocando e fui sempre bem acolhida.

**Carla:** Você falou “eu sei o meu lugar” e que lugar é esse do professor que está chegando?

**A.B.P.V.:** O lugar de professor auxiliar, que com certeza não é o mesmo lugar de quando eu entrei ou de quando eu me tornei professora auxiliar, hoje eu sou professora auxiliar há um tempo. Então eu acho que o lugar ele não é estático, claro que ele muda, você muda e o lugar acaba se alterando um pouco também, a forma que você vê as coisas. Mas o seu lugar é de professora auxiliar, quer dizer, enquanto a professora está ali você está dividindo as funções, mas ela é a professora titular e você a professora auxiliar. Só para

não ter uma disputa. Mas na verdade eu estou falando isso, mas assim, na lida do dia a dia não tem quem é a professora e quem é a professora auxiliar, é tudo a mesma coisa. Eu pelo menos sinto muito isso atualmente, mas claro quando tem a reunião de pais é a professora que vai fazer, tem uma grande questão ali é a professora que responde, pelo menos na escola que trabalho é assim. Mas houve vários momentos da professora faltar, da professora não estar ali na hora e a professora auxiliar resolver. No meu caso como eu já tenho um tempo eu estou achando até que a escola está me dando essa mão, essa confiança, tem confiança e eu toco. Mas não são só flores, tiveram alguns momentos que não foram tão fáceis, com alguma professora ou outra e você não tem a mesma liga e daí fica mais difícil de trabalhar, mas nada que tenha sido muito difícil. Acho que de uma maneira geral foi bem positivo.

**C.V.A.S:** Eu acho que eu ouvindo as palavras das meninas, eu percebo que a minha história foi de muita sorte. Minha universidade não era uma usp da vida, uma grande universidade, mas eu tinha bons mestres que me ajudaram muito na minha formação. E para além disso eu chego na escola que foi um lugar divisor de águas para entender o que era meu ofício, como auxiliar mesmo, mas a gente, posso até falar por outros auxiliares não é um lugar que eu falo para você que eu me sentia auxiliar, não tinha a professora é a titular e o outro auxiliar, nós éramos professores ali. Não existia disputa porque existia parceria, parceria no olhar, no entender quando uma criança queria estar comigo, quando queria estar com ela, quando ela tinha que estar fora da sala, quando eu tinha que estar, quando a gente tinha que fazer uma atividade que talvez pudesse não dar certo e a gente fazia dar certo. Então acho que no meu percurso enquanto auxiliar, ali eu aprendi e cresci muito sendo igual. Quando eu viro professor titular em cei, eu chego com muita segurança, com muita autonomia de trabalho para poder dominar uma sala com 26 criança, pela experiência que eu tive. E aí quando vem um professor volante, que no cei a gente chama de professor volante todo mundo é professor ali mas tem esses professores que ficam na rotatividade do serviço, a gente consegue tratar como igual, não ter divisão, não ter “o professor titular responde por isso”.

**Carla:** E como foi chegar numa escola em uma educação infantil e no fundamental 1 sendo homem? Foi fácil?

**C.V.A.S:** Caminhos dolorosos, né? Não sei o D. , mas são caminhos dolorosos. Vou dizer para vocês novamente, a escola particular que comecei e que foi meu divisor de águas para mim foi um lugar de muita sorte porque nas turmas que eu tive lá os pais sempre muito receptivos, muito participativos, muito respeitosos. É uma via de mão dupla, pelo menos para mim nunca chegou uma polêmica de ser um professor homem para os filhos deles, nunca vivenciei isso lá, pelo menos não ao meu ver, se chegou nos bastidores eu não sei dizer, mas eu nunca vi. Eu tinha a impressão que a coordenação me blindava e com o argumento dos valores da escola. Então eu tinha uma segurança de trabalho muito tranquila. Era um lugar bem assexuado onde não existia masculino e feminino, onde a gente não tinha essa problemática. Já no cei, no último cei que eu estive antes de entrar para a coordenação de acolhimento, eu saí de lá no início da pandemia, mas a direção de lá não sustentou ter um professor heterossexual, pela comunidade, era uma comunidade mais carente, algumas mais religiosos. Acabou não sustentando ter professor homem gay. Existe muito assim, o que a escola garante a esse professor homem na educação infantil e fundamental quanto professor ali, qual o grau de respeito, qual essas lacunas, esses paradigmas sociais que a gente acaba vendo nos lugares do tipo “professor homem pode ser abusador, como professor homem leva o meu filho no banheiro”. Então tudo isso acho

que depende da organização escolar, existe um nome que eu penso diariamente quando tenho reunião em equipe que é XXXX, eu endeuo essa mulher que foi uma coordenadora que tive na naquela escola. Para mim ela era o exemplo do que é ser um bom líder para uma equipe, como exemplo de pessoa, de profissional, era uma pessoa que apazigua e sustenta isso, traz um professor homem para a educação infantil segurando todas essas arestas. A coordenadora do integral também segurava, era uma escola que tinha muito professor homem, então para aquela cultura, para aquelas pessoas já estava tudo bem e aí eu me deparo com o preconceito no início dessa outra escola que eu chego, mas também tem uma coordenadora que banca ter esse professor homem. Então eu acho que é muito isso, o que os pais veem como direção, coordenação, as pessoas que eles veem acima do professor que bancam o homem dentro da sala de aula para esse público. E é o que me dá muita segurança para além de você desenvolver seu trabalho, fazer suas coisas e mostrar ao que você veio, mas se você tem uma equipe gestora que banca mesmo ter um professor homem, que quer um professor homem ali na escola como uma referência mesmo de que pode ser bom tanto quanto uma mulher dentro da sala de aula, isso daí é muito mágico.

**D.O.S.:** Antes do Singularidades eu passei por outra faculdade de pedagogia. E aí eu fui estagiário numa escola particular bilíngue, e não foi bom, foi uma coisa que não agregou em absolutamente nada, era uma fazeção sem muito sentido. Eu era o estagiário, ficava de auxiliar no terceiro ano, mas eu não fazia muita coisa, eu dava visto no caderno não precisava nem corrigir, ela falava “só do visto, os pais nem olham”, então eu só ficava escrevendo meu nome e ficava na sala dos professores comendo bolacha e era isso. Então foram quatro meses de estágio fazendo basicamente isso, e era com todos os estagiários, tinha uma que a professora precisava muito, mas era só, ou outros não faziam nada. E aí quando eu entrei de fato na escola foi numa outra escola particular excelente, mas eu acho que eu não estava preparado para essa escola, acho que se fosse depois eu aproveitaria melhor, eu estava muito cansado, muito afobado, não tava pronto para tudo o que aquela escola me oferecia. Porque quando eu cheguei era tanta gente boa, era tudo muito bom, tudo muito potente e eu podia ter aproveitado, mas me sentia muito mal porque eu acreditava que não tinha nada para oferecer, achava a galera muito boa. Estava muito cansado porque eu saía correndo do Singularidades, descia a Palestina correndo de verdade para pegar o ônibus para ir para o Singularidades e voltava para a casa dormia e acordava para ir para a escola. Então a escola era incrível, eu saí com várias coisas de lá, eu achava maravilhoso. Eu lembro a primeira vez fomos para a biblioteca com as crianças e a professora indicava os livros e eu pensava “mas quando que ela lê?” Porque para mim era um absurdo, como uma pessoa teria tempo de ler um livro, a minha realidade daquele momento não dava para ler livro de criança, eu tinha que ler livro de adulto. Eu estava no começo da faculdade, estava no primeiro semestre então era tudo muito novo, acho que eu não aproveitei aquela escola do jeito que eu poderia ter aproveitado, e aí ela fechou bem no ano que eu entrei. Mas se eu entrasse dois, três anos atrás eu aproveitaria muito mais, então eu me sentia meio perdido porque eram tão potentes e faziam tantas coisas e eu me sentia cansado e impotente, falava “meu, eu não contribuo em nada”, me sentia muito mal. Eu era muito bem tratado, a equipe era incrível, a escola era muito boa, era linda, mas eu não me sentia ainda pertencente daquele lugar. Eu saí sem me sentir pertencente a escola, por mais que ela tenha feito grandes mudanças em mim. Quando eu cheguei na outra escola, eu cheguei muito forte porque eu cheguei imitando a professora anterior, citando outros professores, cheguei levando o que eles tinham e cheguei lá forte. Já na minha primeira escola eu não cheguei bem, acho que cheguei muito cru ainda. E eu nunca tive problema por ser homem, em nenhum lugar, em estágio nada, nunca chegou esse problema em mim. Na minha inserção foi naquela escola que foi um meio que nada,

foi um visto em caderno, corrige e tira xerox, não sei nem se as crianças sabiam o meu nome. Essa escola era extremamente elitizada e tinha essa coisa do seu lugar, eu entendo a A. quando ela fala do lugar do auxiliar, eu tinha muito medo também de extrapolar o meu lugar, eu sou auxiliar não posso tomar decisões, posso tomar decisões pequenas, mas a decisão maior pela turma não é minha.

**A.B.P.V.:** Eu quero deixar isso bem claro, pode parecer até contraditório, porque apesar de ter o lugar de auxiliar e o lugar de professor, pelo menos na minha escola e com as professoras que eu trabalhei. Não é um fique no seu lugar, não é uma imposição, como eu falei ali na lida no dia a dia a gente faz tudo junto, foi tudo super fluindo de uma maneira muito tranquila, mas o que eu quero dizer é tomar o cuidado para não ultrapassar um limite. Então assim, acontece um problema na sala, se eu não puder falar na hora, assim que a professora sair de uma reunião eu conto para a professora, acho que a professora precisa estar a par do que está acontecendo. Um recado na agenda eu posso até dar visto, mas eu conto para a professora o que a mãe escreveu. E não necessariamente a professora vai falar para a auxiliar o que a mãe falou na agenda. Então são essas miudezas, essas coisas do dia a dia, é desse lugar que eu falo. Mas na lida com as crianças no trabalho é tudo igual, tudo junto.

**D.O.S.:** Quando eu falo que eu te entendo é porque eu me sentia fazendo isso, pensando “eu sou auxiliar, tenho que pedir isso para ela, perguntar se está tudo bem” porque é isso de saber nos colocar no nosso lugar de auxiliar para não sair atropelando as coisas, e aí confunde. Então eu também tinha muito, por mais que a professora estava muito na minha e que estava quase virando coordenadora, então eu ficava muito com a turma em alguns momentos eu e a turma, mas mesmo assim eu sabia que no fim das contas, se a XXX falar “não”, galera é não e pronto e acabou. No XXX também a professora era incrível, muito parceira, mas antes de tomar alguma atitude eu perguntava “XXX, eu estava pensando em fazer tal coisa, o que você acha” e ela falava o que achava porque ela tem uma outra visão. Eu entendo essa outra visão agora depois que eu viro professor, porque eu vejo um lado que eu não via como auxiliar, um lado de responsabilidade muito grande, de que é você quem vai fazer a reunião com os pais, é você quem vai fazer os relatórios, quem vai organizar no sistema as chamadas. No fim é o professor que tem essa responsabilidade maior e quando eu era auxiliar eu tinha medo de atrapalhar-lo nessa responsabilidade as vezes tomando uma atitude não acertada. Quando eu entrei eu sabia muito bem que eu era o auxiliar, sabia muito bem qual era a minha liberdade que eu tinha com a professora, mas sabia que tinha até um certo ponto. Não é que ninguém estava me impondo isso mas acho que isso é uma coisa minha.

**C.V.A.S:** Eu entendo muito o posicionamento de vocês, mas eu acho que quando o D. falou que a turma entende que a XXX que é a professora, talvez no cenário em que eu estava, no g5 com as crianças de 4/5 anos, pode ser que eles nos viam no mesmo lugar e eu também poderia achar isso.

**D.O.S.:** Era a professora aparecer na sala e eles se organizarem, o professor tem essa referência e as crianças sabem quem é que no fim das contas decide alguma coisa. Acho que eles têm sim essa noção.

**C.V.A.S.:** Quando eu trago isso é porque talvez eu me enxergasse dessa maneira pela abertura que a professora me dava. Pode ter outras experiências de me intitularem com auxiliar mesmo, mas naquela escola eu não sentia isso porque a gente era muito parceiro.

Não via o lugar de “eu sou a professor, você corta aí o papel”. Era para além disso, acho que mesmo a criança referenciando, vai muito do lugar que o professor titular coloca o professor auxiliar. Eu lembro como se fosse hoje do dia que a gente deu a notícia para os pequenos de que a escola iria fechar, a gente fez uma roda, a XXXX sentou e ela começou a falar que a escola ia fechar através de um desenho e começou a chorar muito, então pediu para que eu terminasse porque ela não daria conta, e eu tento segurar a onda ali. A parceria que a gente tinha era muito isso, era mais que um casamento, a gente tinha uma relação de muita intimidade, de troca de olhar. Eu acho que isso que permeou muito esse lugar de eu não buscar ou me preocupar com o título de auxiliar. Foi nessa sala de aula que ouvindo essa professora dizer diariamente para as crianças que estava tudo bem errar, que estava tudo bem se sujar, que estava tudo bem serem do jeito que elas eram, que eu entendi que estava tudo bem ser eu. Ali fui repetindo para mim quem eu era. Entrei lá casado com uma mulher maravilhosa, frequentando uma igreja evangélica e sendo tudo o que esperavam de mim. Ouvindo aquela professora dizer para crianças da importância de serem felizes, de reconhecerem suas potências eu olhei para mim. Hoje sou eu, feliz, casado com um grande parceiro e repetindo para todos os olhares de espanto, ESTÁ TUDO BEM.

**Carla:** Gostaria de agradecer imensamente a disponibilidade de vocês e a confiança. Saio mais uma vez transformada pelas palavras de cada um. Faremos ainda mais um encontro para que eu possa mostrar para vocês minha escrita e para que acrescentem o que acharem necessário. Obrigada!! Boa noite.

---

### **GRUPO FOCAL – SESSÃO 3 – Encontro para:**

- a) **confirmação de dados**
- b) **checar a condição de inserção docente**
- c) **aprofundar falas do grupo anterior relativas as questões de classe, raça e gênero**

**Data de realização: 05/01/2022**

**Duração: 01:13:37**

**Local: grupo remoto**

**Carla** - Bom gente, então vamos lá. Terceiro e último encontro. Acho que o quarto a gente faz para uma leitura da conclusão. Então, eu já começo agradecendo, vocês são o meu trabalho. É muito bom poder pesquisar sabendo que eu estou refletindo e pesquisando com vocês. Somos atravessados no decorrer da vida, e eu estou fazendo um recorte sobre o início da carreira docente, mas é um retrato de como somos guiados no decorrer da vida pelas relações. E vocês me atravessaram e é por isso que a gente chega aqui.

Gostaria de retomar alguns aspectos e começar sobre a questão de raça. Queria ouvir mais a A., a J., o D. e o C. V. É claro que a C. vai falar no final, mas é que ela falou bastante sobre isso no último encontro.

Eu queria ouvir como a questão da raça teve presente na trajetória de vocês, vocês trabalharam com pessoas negras, vocês trabalharam com alunos e alunas negros, como foi isso? Como vocês enxergaram isso? Como é a relação entre as crianças negras que vocês trabalharam com as demais? Então é isso, como a questão de raça teve presente na trajetória de vocês.

**D** - é meio confuso para mim quando eu falo na questão de raça por ser branco, por ser homem, por ter olhos verdes e eu nunca ter reparado que existe algo que barra as pessoas por conta disso, porque eu nunca fui barrado. Por mais que eu não seja de uma elite, eu tenho essa possibilidade, eu passo por. Eu acho que foi na escola, quando eu comecei a trabalhar de fato na escola, que eu me deparei com essa questão de raça mesmo. De começar a reparar os quão poucos professores negros tinham nas escolas onde eu passei e os problemas que surgiram e eu tipo, “mas como assim? ”, eram problemas que eram muito distantes de mim e que para mim eram uma coisa meio que superada e não, quando eu começo a perceber que não é nenhum pouco superado. Vou dar um exemplo, na escola nosso professor de artes era um professor negro e realmente com muita característica, quando digo muita característica é porque ele cortava o cabelo de um jeito diferente, ele usava roupas muito características. Ele tinha realmente esse orgulho, trabalhou o seu afro, ele traz isso com ele. E quando ele traz isso com ele começou a gerar uma coisa entre as crianças, que eu jamais imaginaria que as crianças pudessem trazer esses questionamentos e aí começo a questionar a mim por nunca ter passado por isso, de começar a reparar que eu vou ao mercado e eu já saí do mercado sem pagar, porque eu esqueci e ninguém nunca falou nada comigo, eu volto e pago. E um dia eu ouvi relatos desses mesmos colegas de que para eles isso seria um crime, uma coisa bem pesada. Então eu não consigo entender, eu sei do meu privilégio, eu não consigo ainda compreender esse outro lugar por estar distante, não passa perto de mim. Mas por minha família ser de maioria negra, eu consigo ouvi-los falar. Então meu pai está me levando a algum lugar com carro e a polícia para e fala comigo, que nem motorista eu sou, e fala comigo com uma polidez diferente do que falam com ele, como se ele não pudesse ter aquele carro, estar dirigindo naquele lugar, por meu pai ser negro. Mas eu não consigo de fato nem saber qual a sua pergunta direito Carla, porque de fato é uma coisa que não me afeta diretamente, afeta meus pares, afeta quem está perto de mim e eu fico naquela coisa extremamente sem graça, sem saber o que fazer, será que eu me meto, será que eu tenho esse direito de me meter, o que faço, será que eu pergunto, será que perguntando eu não estou sendo invasivo demais, eu toco ou não toco nesse assunto. É realmente uma coisa que me traz um certo “caramba, eu estou em outro lugar e eu tenho medo de acabar falando coisa que é melhor ficar quieto do que falar bobeira. Então eu não consigo te dizer, eu consigo te dar exemplo de pessoas que trabalharam comigo no qual essa coisa desse perfil não passar.

**Carla** - Em relação a formação, por exemplo, você se formou em uma instituição privada. Você tinha outros professores, outros alunos nessa sua sala que eram negros?

**D** - eu tive, mas eram dois. Professor nenhum. Teve professor A.? Acho que a professora do tcc, eu não lembro.

**A** - não, professor não. No Singularidades eu não to lembrando.

**D** - não teve, né? Eu também acho que não teve nenhum professor negro. E eu tinha duas colegas, mas uma tinha diversos problemas, ela não conseguia chegar, ela morava muito longe, ela ficou grávida e teve que parar. E a outra já estava na segunda faculdade e ela já trazia com ela uma dor de muita coisa, tanto que ela me dava vários toques, uma coisa muito generosa e isso me criou uma coisa de ficar quieto porque eu tenho medo de trazer esse meu lugar que é privilegiado que não vai ser parado, que nunca foi parado, que ninguém olhou estranho para mim.

**Carla** - eu entendi que você preferiu ficar quieto. Te trouxe alguma ação para a sua prática? Quando você vai para a sala de aula, isso modificou? , Porque você se questiona. De certa maneira alguém aí abriu seus olhos para essas questões e isso te traz alguma coisa? Você percebe alguma ação na escola, sobre uma educação antirracista?

**D** - isso com certeza, porque cria um alerta para a gente, né? Cria um alerta para que você escute para você já interferir na hora.

**A** - de alguma maneira ainda temos que cuidar disso, não é natural. Ainda mais a gente, eu por exemplo, que trabalho em uma escola que é elitizada, não é uma coisa que passa despercebido, acho que está melhorando, mas acho que é uma coisa que a gente ainda tem que cuidar, tem que ficar alerta, acende esse alerta, pera aí está acontecendo uma coisa aqui que eu tenho que cuidar. Ainda tem essa diferença, infelizmente existe, existe e a gente tem que cuidar. Tem que prestar atenção.

**C** - na escola do D, você já teve alunos negros?

**D** - já, também poucos. Talvez um aluno, um ou dois. E um trazia essa questão com ele, porém a turma não tinha essa questão, eu fico muito alerta por conta das falas dele, por conta do cabelo, por conta da cor, mas que a turma tivesse algum tipo de rejeição ou algum tipo de atitude preconceituosa, não. Mas eu ficava alerta, muito alerta nisso e aí é isso, se a turma não está tocando nesse assunto, não fala até onde eu vou? Eu crio essa situação antirracista? Eu me preocupo com isso tanto na literatura quanto nas nossas conversas, mas me gera uma dúvida de até onde eu vou se ainda não apareceu nada. Realmente eu não tive alunos negros ainda, tirando esse um, que ele tinha uma questão com o cabelo dele, mas era uma coisa que não acontecia na sala de aula. Então eu realmente não consigo ver a escola pensando nisso, na sala de aula a gente fica alerta mas de fato eu não tenho um caminho traçado para pensar nessa coisa antirracista sendo que ela não apareceu ainda, e eu fico nisso de toco não toco, mexo não mexo, até onde eu vou. Não só antirracista outros assuntos também, a gente fica nesse até onde vai porque também até onde vai a curiosidade deles, as vezes isso não existe para eles ainda e que bom, pelo menos os meus alunos isso não existia, mas em outras turmas da escola isso já existia.

**A** - eu acho que eu me aproximo do D. no sentido de que comigo nunca aconteceu nada diretamente, então eu acho que eu acabo enxergando esse assunto de uma outra visão, de uma outra forma, mas complementando o que eu estava falando, pelo fato de eu trabalhar em uma escola elitizada eu já tive alunos negros e tem professoras negras lá na escola que eu trabalho e eu acho que a gente tem que ficar sempre alerta, e entender a relação, entender que ainda existe essa diferença e infelizmente. Uma professora em específico teve dificuldade quando assumiu a sala, ela teve dificuldades com os pais. Ela estava no primeiro ano, então a relação com os pais é ainda mais próxima e ela teve uma dificuldade no começo de como lidar. Com os alunos acho que nem tanto. Então isso existe sim, é uma coisa que tem que ser trabalhada, ser vista, ser olhada. Com relação aos alunos na sala de aula, eu já tive alunos negros. Estou me lembrando de dois, mas eu tive



a sorte de nunca ter presenciado nenhuma... Não vi nenhum problema dos outros alunos acharem que o aluno negro era menos ou brigarem por conta disso, não quererem ser amigo. Acho que a relação que eu presenciei sempre foi uma relação, não sei se posso dizer de igualdade, mas nunca presenciei nenhum problema. Eu acho que isso é trabalhado, acho que tem que ser trabalhado na literatura.

**Carla** - mas você acha que isso é trabalhado na escola atual que você atua?

**A** - eu acho que não é uma coisa que é trabalhada globalmente, acho que isso não é uma preocupação de cima. Mas eu acho que os professores... eu tenho visto um movimento de não deixar isso cair no esquecimento, eu vejo sim. Eu acho que existe uma preocupação.

**Carla** - não é institucional, é isso?

**A** - não é. Eu acho que é essa a palavra, não é institucional, não vem de cima, não é uma premissa da escola, não é uma preocupação da escola no geral. Mas acho que sim é uma preocupação dos professores. Eu acho que da maioria das crianças, viu? Eu tendo a ser otimista em relação a isso, acho que muitos deles aprendem sobre isso em casa, é claro que tem aqueles que não. E aí eu acho que isso acaba aparecendo lá no dia a dia com as outras crianças. Eu acho que de uma maneira geral é isso, mas de você vê que que ainda sim existe, a professora que os pais não viam com bons olhos porque ela era negra, então como assim uma professora negra ensinando meus filhos, será que ela sabe ensinar? Será que ela tem competência? Então passa por esses questionamentos que não tem nem o que dizer, mas existe sim.

**Carla** - tanto o D. quanto a A. estão falando de um universo de escola privada, eu queria ouvir a J.

**J** - bom, na escola onde eu trabalho, atualmente, a maioria das nossas crianças são negras, então já é totalmente o contrário, a maioria dos professores são negros, a minha coordenadora é negra, minha diretora é negra. Então não tem tanto essa diferença por não ser uma escola de elite, por ser uma escola pública que atende crianças da comunidade, então é bem difícil eles se estranharem por questões raciais porque eles se veem uns nos outros, se veem nos professores, então eles têm muito essa de ser todo mundo igual, eles não têm esse problema com a questão racial. O que eu mais vejo dentro da escola hoje são questões raciais dos próprios professores, que tem a diferença de querer pegar a criança branquinha no colo e não querer pegar uma negra. É muito bizarro porque é um lugar que deveria combater isso, que é a escola, os professores que deveriam combater e infelizmente na rede pública tem muito professor que não quer. É muito o feito, é muito não se preocupar "ah mas já falou" "ah, mas é criança", são muitas falas desse tipo. Teve até uma situação.

**C.V.** - J, deixa eu te cortar rapidão. Hoje eu trabalho no setor social e minha chefe, essa mulher negra de 34 anos, psicóloga que pertence muito a essa história. Onde que o negro entra na educação, no social. E eu tenho aprendido muito com ela, negra, da minha idade, mãe e empoderada, né? Desculpa te cortar J, ela entrou aqui na sala dela e acho que eu tinha que trazer isso.

**J** - mas acho que é isso mesmo, C.V.. Eu vejo lá na escola as pessoas que são negras, tipo a minha coordenadora, ela tem uma visão muito pequena sobre educação, por exemplo na semana da consciência negra, ela quis que a gente fizesse várias apresentações e queria que a gente colocasse peruca e eu fiquei muito revoltada porque ela queria tirar o espaço, eu falei que na escola tínhamos mais de dez professoras negras,

sendo ela também uma mulher negra querendo tirar o espaço de tal de uma pessoa negra para dar para mim que sou uma pessoa branca. É o que o D. falou, eu não tenho esse lugar de fala, não posso pegar o lugar de fala de uma coisa que eu não vivo. A única questão também é a questão do meu pai, se eu saio com meu pai ninguém acredita que meu pai é meu pai porque meu pai é negro. Mas isso foi tão bizarro que falei que as professoras precisavam fazer alguma coisa, falar alguma coisa. Muitas professoras falaram para mim “ ah mas você fala porque você gosta de brigar”, mas não é brigar, é uma questão do outro. Como que eu, uma professora branca vou falar no lugar de professoras negras. Não faz sentido para mim. Tem esses negócios, mas das partes adultas da escola, das crianças não, elas se dão super bem e não existe a questão racial para eles. Tem uma professora que vai com um “blackão”, então quando ela vai com o “blackão” solto é incrível porque eles ficam “eu quero fazer no meu cabelo” e elas fazem trança no cabelo das crianças e a gente nunca teve problema com os pais em relação a isso. É mais a questão de a gestão vir com uma ideia estereotipada e impor isso e a gente ter que combater isso, mas em questão das crianças não tem, a maioria do nosso público é negro tanto de alunos quanto de professores. Tanto que quando entrei lá todo mundo falou que eu era a patricinha, branca, loira, patricinha. É tudo uma desconstrução para construir algo novo e é uma luta diária com isso, não é fácil. E eu converso muito com as meninas sobre questões raciais e elas me explicam muitas coisas porque eu não entendia muito, é realmente como o D. falou, são coisas que eu nunca vivi na minha pele, então eu nunca parei e prestei muita atenção. Mas aí quando eu comecei a ver essas coisas nas escolas falei “gente, tem alguma coisa que não encaixa”. A Lucia, que alguns de vocês conheceram, me ensinou muita coisa, me explicou muita coisa, minhas amigas sempre me explicam alguma coisa, se eu tenho dúvida eu vou lá e pergunto porque eu vejo de um lado privilegiado, eu to do lado do privilegio não estou do lado do negro que sofre na pele. Então eu posso enxergar de uma forma que não tenha nada a ver para mim que estou do lado do privilegio, mas para a pessoa que não está vai muito além. Então eu costumo perguntar muito e conversar muito com as pessoas para acabar entendendo esse outro lado.

**C.V.** - acho que é uma linha muito tênue quando a gente vive uma realidade, por exemplo minha sobrinha é negra, meu irmão é casado com uma mulher negra, eu já fui casado com uma mulher negra, meu companheiro é negro, eu gosto de gente negra, eu convivo com gente negra e isso para mim na educação permeia desde a época da faculdade, quando eu fui para uma faculdade particular mas era uma Uniesp, uma faculdade onde eu não conseguiria chegar em patamares como professor pela universidade que eu estava e onde tinha muita mulher negra, muito gay, muita mulher pobre, muita mãe de família que estava no sonho de se formar. E aí os meus caminhos na educação me levaram a uma N.E., que tinha professores negros, nós tínhamos alunos negros, quando você me pergunta de alunos negros Carla, o Miguel vem na minha cabeça, a neta da Lucia vem na minha cabeça, a própria Helena vem na minha cabeça. Permeiam-se alunos negros, hoje no setor social eu também tenho várias crianças negras. Então a minha história é permeada sim por essa trajetória negra. A gente tem uma fala muito discursiva do lugar do negro na escola elitizada, na creche. Nas últimas creches que eu passei de oitenta por cento dos professores que tinham sessenta por cento eram negros, cuidador é negro não é a professora que está na lousa, na sala de aula, é o professor cuidador. Então a gente tem uma estrutura social, cultural de que esse lugar só pode ser permeado por essas pessoas que eles acreditam não ser tão qualificadas quanto. E quão poderoso é quando os professores negros, como o professor que o D. citou e que as meninas trouxeram, de ter professores negros nesse meio. O quão difícil deve ser esse caminho deles.

**Carla** - a C. trouxe no nosso último encontro uma coisa que me fez pensar muito... eu trabalhei com ela diretamente, né? E se você falar se percebi isso na hora, não. Quando ela traz o silenciamento, quando ela nos disse que “eu não era a C. a escola branca me silencia, ela me deixou calada” e eu como a professora que estava do lado dela podia dizer “não C., eu te dei espaço de fala o tempo todo, não C.” não! C. tem toda a razão. A arquitetura da escola silencia, a música que toca na escola silencia, o livro que é lido na escola silencia, a professora branca do lado dela silencia, os alunos da escola. E quando a C. traz isso eu fiquei ouvindo e transcrevendo a nossa conversa me questionei se eu podia ter feito diferente o quanto isso estava em mim e depois falei não a gente tá falando de uma outra coisa a C. traz outra conversa aí fiquei com muita vontade de ouvir vocês também. A questão racial atravessa todo mundo aqui e fiquei com vontade de ouvir vocês falarem também. C. vc quer falar?

**C** - Ca não é que você me silenciava era uma escolha minha era uma coisa meio ai não sei se vão aceitar meu corpo se vão aceitar essa vivência então eu ia me silenciando também subjetivo . Se você for ver eu tenho uma relação super boa com todo mundo que eu trabalhei na L. só que é isso é uma coisa estrutural mesmo.

**Carla** - Enfim, eu queria muito ter escutado vocês sobre essas impressões como eu também quero escutar as meninas aqui sobre o homem na sala de aula, chegando na ed infantil. Quais as experiências de trabalho que vocês tiveram com homens nesse percurso. Como foi no curso de pedagogia. Tinham homens? Como essa questão era abordada? Pode ser?

**J** - Bom na faculdade eu só tive um colega na sala e ele só estava fazendo pedagogia porque queria fazer história e aí ele foi fazer pedagogia pra depois fazer história, não sei qual foi o cálculo que ele fez, mas ele não ficou até o fim, ele não terminou, e um ano depois ele foi fazer História. Não teve homens na minha sala e trabalhar com homem eu só trabalhei com dois na sala de aula da N. E. e foi a maior a experiência da vida. Assim, foi muito diferente de trabalhar com mulher, mas na questão da dinâmica eu vejo que as crianças conseguem enxergar os homens muito como... a eles obedecem mais, sabe é homem, eles falavam e ficavam quietinhos. É o machismo estrutural. A gente as vezes falava, falava, e eles nem tchum. O professor só olhava pra eles e eles paravam. Não sei se é porque eles tinham a visão de ser homem de ser um pai de ser mais bravo, mesmo que não fosse, mas eles ouviam muito mais os meninos do que a gente. E onde eu trabalho hoje não tem homem e não pode contratar homem.

**Carla** - Não pode contratar?

**J** - Não pode. A nossa gestão não aceita, então, não vai ter como trabalhar com homem lá.

**A** - eu presenciei uma fala, não a cena, uma fala, se bem que a cena eu vejo direto e acho tão normal, bom, primeiro na faculdade tinham alguns colegas homens, mas poucos, na minha sala devia ter 40 pessoas e 3 homens, mas a minha relação era boa, é não é definitivamente comum. Na escola tenho alguns colegas homens, meu coordenador é homem, mas o que eu queria dizer é que eu presenciei uma fala que me chocou. Olha como o mundo está esquisito. Lá tem inspetores, muitos homens, e tem um muito querido pelas crianças, super querido por todos, ele começou na faxina, fez pedagogia e hoje é inspetor. As crianças gostam muito dele e aí abraçam muito ele com muito carinho, perguntam da vida dele e ele pergunta da vida delas, se tá tudo bem, uma relação normal, daí ele veio me contar, no final do ano, que a coordenação, direção, sei lá quem, proibiu ele de abraçar as crianças, que não pode, que não era bem visto se um pai tá passando

como que um inspetor abraça uma menina e que tem que tomar cuidado e que ele tem que ficar ligado com isso que era melhor ele não abraçar as crianças. Eu to falando isso porque assim ninguém nunca falou para eu parar de abraçar as crianças, muito pelo contrário, tanto menino quanto menina, nunca isso chegou a mim do tipo: A. se mantenha distante das crianças, e eu comecei a pensar, e ele não é negro, será que é porque ele é homem, porque ele é inspetor, nunca vi uma inspetora mulher não pode abraçar uma criança. E isso me assustou, fiquei me questionando, mas gente porquê? Acho que é uma questão importante a ser levantada.

**J** - Eu acredito que é esse lugar que tipo a escola que professor só pode ser mulher, entendeu? A mulher é professora e o homem é advogado. Sendo bem estereotipada, mas quando tem um homem dentro da escola causa esse medo, não pode chegar perto, não pode falar. Meu, na escola que eu trabalho literalmente eles falam a gente não contrata homem porque homem não trabalha na ed. Infantil. E é muito forte isso nossa gestão fala, não adianta indicar, podia ser o melhor professor do mundo, mas eles não contratam porque é homem, é muito doido isso.

**D** - é muito doido, porque se tem um homem na educação... caramba!!! ele podia ser qualquer coisa e se ele tá na educação é porque ele tem outra intenção, né? Porque tipo, se o homem tá na educação, você podia ser engenheiro, podia ser o que quisesse se escolheu educação é porque tem uma intenção muito estranha aí por trás. Já que é homem e tem esse poder de querer ser qualquer coisa e aí você quer ser professor? Eu acho que essa coisa estrutural porque eu como homem tenho muitas possibilidades por que quis ser professor? Só posso estar com outra intenção.

**J** - Pedagogia não é uma opção para homem é só para mulher.

**D** - Eu posso ser muito mais do que isso. Eu sou homem.

**J** - É !! Exatamente.

**D** - Eu só posso ter outra intenção querendo trabalhar na educação, não pode ser.

**C** - Eu vou trabalhar pela primeira vez na sala de aula com homem, assim como parceiro. Já vivenciei casos na S., é um caso, onde um companheiro estagiário foi afastado porque os pais não se sentiam à vontade, ele era do grupo 3, e os pais não se sentiam a vontade de ter ele por perto pegando criança no colo, homem não pode pegar criança no colo, uma coisa bem triste porque ele era um profissional superbacana e ele foi simplesmente afastado da escola por pressão dos pais. E em compensação na faculdade eu tive muitos professores homens que, assim como a J. estava falando, não necessariamente começaram na educação. Então tem professor que era da sociologia, da educação física e aí a medida que foi fazendo doutorado acabou lecionando na faculdade de educação, mas não necessariamente sua origem foi da educação. E eu acho que isso diz muito sobre essa coisa que o D. estava falando da posição de poder, do “ se é pra ser professor de faculdade, aquela coisa intelectual para adultos” tudo bem você ocupar aquele lugar, mas para a educação na educação básica, esse ano é a primeira vez que eu vou trabalhar com um homem.

Carla - eu tenho 33 anos de magistério, trabalhei com pouquíssimos homens em sala de aula, mas com muitos homens como coordenadores e diretores.

**A** - “meu coordenador é homem” o coordenador homem não entrou na sala de aula, o coordenador homem foi direto para a coordenação. Quando terminou o mestrado. Então que lugar é esse que o homem ocupa na escola, porque diretor homem, coordenador

homem, professor universitário, as vezes a gente tem muito mais professores homens do que mulheres. E essa relação aí tanto a relação do poder que o D. coloca como a feminilização do magistério, e o que ele faz com isso, ele faz o salário ser menor também.

**Carla** - E para terminar eu queria falar como cada um chegou na escola que está hoje ou se vocês quiserem falar também das outras experiências que vocês tiveram. Foi indicação, soube da vaga na faculdade, alguém te colocou lá dentro, como vocês chegaram nas escolas que vocês passaram?

**C** - essa é uma questão muito interessante, porque esse foi um ano em que eu me confrontei muito, depois da L, né? me confrontei muito com questões raciais que estavam adormecidas. Agora retornando para a escola depois de um ano vivendo só a maternidade, foi a primeira vez que eu fiz uma entrevista de emprego onde eu coloquei na prova realmente aquilo que eu achava sobre educação e muito disso é atravessado pela educação africana, a educação antirracista. Então foi a primeira vez que eu escrevi uma prova falando abertamente o que eu penso sobre a educação antirracista. E aí essa escola para onde eu vou, que é particular, na zona oeste de SP e que atende principalmente um público ligado as artes, eles estenderam um tapete para mim. Foi uma recepção muito legal, eles elogiaram muito meu texto, falaram que estavam procurando pessoas assim para trabalhar na escola deles, mas pouquíssima gente toca na ferida e falaram “como assim a gente faz entrevista com 200 pessoas e só cinco falam sobre o que você falou” e eu virei para eles e falei “ porque é muito difícil você ter coragem de pegar e escrever para uma escola que você sabe que é de elite e que tem um público branco, escrever sobre educação antirracista” e eles ficaram “ai, serio? É difícil? ”. Então eu estou muito empolgada para ver como vai ser trabalhar realmente sendo eu, não tendo que só falar sobre uma coisa, que é muito importante, que eu sempre vivi que é falar sobre teoria da educação, daqueles pensadores europeus, que são clássicos, que todo mundo que é da pedagogia conhece, eles são super importantes sim, mas há outros escritores. Eu acho que vai ser a primeira vez que eu vou poder colocar realmente a minha base ali do Fannon, da Bell Hooks.

**Carla** - e você chegou lá como?

**C** - foi indicação da Mariana, que trabalhava com a gente lá na L.

**Carla:** e na L, como você chegou?

**C** - eu mandei currículo pela Diana, ela que me contratou, ela fez a entrevista comigo e gostou. E eu ia para o primeiro ano, que ela coordenava, e aí ao invés de ir para o primeiro acabei indo para o segundo com você, mas era para eu trabalhar com ela primeiramente. E na S. eu cheguei também por indicação de uma colega da Usp que já trabalhava lá e aí ela me indicou, uma colega estagiária. Eu entrei em março, porque um professor, homem também, foi despedido mais ou menos pelo mesmo motivo, falaram que ele era muito amigo dos alunos e aí ele foi demitido e eu fui contratada no lugar dele em março, por indicação de uma amiga minha.

**D-** foi indicação de uma amiga. E na N. E. eu mandei currículo e me chamaram para uma entrevista e eu conversei com a coordenadora e depois eu conversei com você, com o diretor, e com a coordenadora geral. Foram duas etapas e aí eu recebi o email de aprovado.

**Carla** - e nessa escola que você estava até agora?

**D** - nessa foi uma indicação também, de uma colega professora de educação física. Aí fui fazer a entrevista e já fechei lá no dia mesmo, comecei no dia seguinte.

**A** - bom eu já conhecia a escola porque eu estudei nessa escola a minha vida inteira, mas aí eu comecei minha faculdade no Singularidades e precisava estagiar desde o primeiro dia de faculdade. Daí eu comecei a estagiar em uma outra escola que eu mandei currículo e entrei, só que estagiei um semestre e daí precisava estagiar no primeiro ano e nessa escola que eu estagiei primeiro só tinha educação infantil. Pensei na L, mandei um email para o diretor do primeiro ano, eu tinha o email dele, me apresentei e expliquei minha situação e ele me chamou para fazer uma entrevista. Na entrevista vai ele mais um diretor e uma colega dele e aí eu já comecei a estagiar lá.

**Carla** - você acha que o seu sobrenome, por você ser neta da sua avó que foi fundadora da escola, você acha que facilitou seu ingresso como estagiaria? O seu processo de seleção?

**A** - eu acho que facilitou, tanto que nem tive processo de seleção. Eu tive uma entrevista, mas não tive que fazer prova, não tive que fazer nada e eu sei que tem pessoas que tiveram, que é o comum. Mas eu reconheço que a minha permanência lá, até porque agora... eu acho na verdade que eu nunca tive privilégio, uma vez que eu entrei eu tive que traçar a minha trajetória. Eu tenho certeza que se eu não tivesse dando conta, só faltando ou não tivesse dando conta do recado seja por qual motivo fosse eu não estaria lá. Inclusive enquanto a minha avó estava lá, agora ela não é mais a dona. Eu reconheço que eu tive privilégios, acho que para entrar pelo fato de eu ser conhecida, mas não de permanecer.

**Carla** - estou falando mesmo do ingresso.

**A** - eu super entendi a sua pergunta, então eu reconheço sim. Também acho importante dizer porque acho que com outras pessoas em outras escolas não seja assim, o privilegio continua e a pessoa depois vai ser diretora independente da competência.

**J** - eu cheguei na N. E. porque eu deixei um currículo com um porteiro, tanto que quando eu fui chamada para a entrevista eu nem acreditei que o porteiro tinha entregado o meu currículo. Eu estava passando entregando currículo pelo bairro e parei lá para deixar meu currículo e o porteiro falou “não, pode deixar que eu vou entregar” e ele realmente entregou. Eu fiz três entrevistas, a primeira entrevista eu fiz com a coordenadora, a segunda fiz com as diretoras e a terceira eu fiz com o diretor e foi quando ele falou que eu estava contratada. E nessa escola que eu estou atualmente eu fui por indicação de uma colega que trabalhou na N. E. , ela é coordenadora da unidade 1 e ela me indicou para lá e eu fui fazer entrevista, fiz três dias de teste e depois de um mês e pouco eles abriram uma segunda unidade e eu fui para essa segunda unidade.

**C. V.** - eu cheguei por indicação da minha amiga, que levou meu currículo lá e passei por duas etapas, fiz uma prova primeiro depois com a coordenadora e depois eu encontro com o diretor, mas não era entrevista, já estando lá. E aí fiquei lá, depois pelo cei que passei foi por indicação da minha comadre que trabalhava para associação dessa cei. Eu fui o primeiro professor homem lá. E a outra fui por indicação de uma amiga que estudou comigo na faculdade. Então foi indicação, indicação, indicação. Hoje onde eu estou entrei porque eu enviei currículo, não lembro quando porque eu enviei muitos currículos, e me chamaram para o processo seletivo de coordenação daqui, participei e aqui estamos.

Carla: eu queria saber como é trabalhar nas escolas de elite, todo mundo trabalhou em escola de elite, vindo de escolas públicas. E a pergunta para a A. é ao contrário, uma

vez que ela estudou nessa escola que ela dá aula hoje para alunos da mesma classe social que ela.

**J** - sempre foi bem isso mesmo, a escola mais de elite que eu trabalhei foi a N. E. e a gente dava muita risada porque a gente falava assim “ a gente não vai nem na praia grande nas férias e essas crianças foram para Paris, foram para os Estados Unidos, pra Alemanha, pra Disney” e era engraçado os presentes que eles traziam, lembro que um aluno, uma vez, me trouxe uma torre Eiffel porque ele tinha ido passar as férias na França e eu falei para o CV que aquilo era o máximo da França que eu vou, eu vou olhar para essa torre e me sentir lá e era tipo muito engraçado, a criança dessa idade já foi para todos esses países e eu no máximo saí do estado e olhe lá, mas bem nesse sentido é bem doido de pensar, queria eu estar viajando tudo isso, mas não, passando férias em casa. E os diálogos que tinha, “ah pro, que você fez nas férias? Fui pra praia, fiz churrasco. Nas rodas de conversa, os diálogos eram os melhores. Você já foi na Disney? Não, não fui, mas um dia ainda conto pra vocês. Eles ficavam curiosos achando que eu tinha ido e não queria contar. Porque pra eles era muito normal. Porque você não foi pra Disney, pra França? Todo mundo vai, porque você não foi?”

**A** - No meu caso, assim é normal. Eu não tenho grandes questões em relação a isso, mas acho que existe uma questão de ser muito confortável para mim, então sempre trabalhei na escola que eu estudei que pra mim é um ambiente familiar, por muito tempo eu andava 100 metros eu cruzava com a minha avó trabalhando ali, ser perto da minha casa. Eu acho que é um ambiente muito familiar e confortável pra mim eu me sinto em casa. A escola vem mudando muito desde que eu estudei, mas a arquitetura é a mesma.

**C.V.** - Me atravessa muito positivamente porque eu acho que toda experiência cria em mim gamas que você vai levando para a vida coisas. É claro que a gente se percebe num lugar, mas em alguns momentos tinham situações que queriam colocar a gente nesse lugar, mas a gente fingia demência e tava tudo bem.

**Carla** - Como? Dá um exemplo.

**C. V** - De colegas mesmo que de entender que eu fiz a faculdade da Usp e eu sou professor e já você que fez a abobrinha então não está legal. Sabe, angustias de quem tá no começo da carreira. Hoje eu consigo entender que foi tudo importante nesse meu processo e eu tenho segurança para fazer os trabalhos que eu faço, como faço, porque estar numa escola elitizada e ir para uma escola periférica me traz uma gama de poder levar para as crianças um aprender diferente, além de uma realidade sofrida, que os pais têm, que o cenário de vida dessas crianças tem. Quando saio desse lugar e consigo levar o que eu aprendi para o outro cenário eu acho que a maior riqueza, além das viagens que a gente vai fazer Joyce, além delas, é esse lugar, sabe? É a gente poder transitar por cenários diferentes e falar, eu sou professor aqui e eu sou professor aqui e eu consigo ser professor lá. Acho que é isso que eu consigo trazer para contemplar o nosso diálogo.

**D** - De verdade eu nunca me senti impactado de nenhuma forma, eu meio que sabia que não era a minha, mas isso não me causava nenhum sentimento de estranhamento, de nada mesmo. A única vez que eu senti eu disse meu deus como essas pessoas vivem diferente de mim. Não foi uma escola que eu trabalhei de fato, fui mais prestar um serviço algumas vezes e aí sim eu falei, meu deus, nem sabia que tinha gente que vivia desse jeito, sabe, aí foi realmente impactante, mas nas outras que eu trabalhei de verdade eu nunca me senti nem um pouco rebaixado, ou surpreso, ou encantado com o que eles trazem de cultura, de viagem, de posses e tal, pra mim tudo bem, normal, não me impactava, pra mim era ok, vocês foram de novo pra Disney, putz, vocês podiam ter

ido para outro lugar. Eu tenho sim na memória a sensação da troca. Do mesmo jeito que eles me contam sobre lugares e sensações que eu nunca vivi eu levo pra eles as minhas experiências.

**C** - Olha, trabalhar numa escola de elite vindo de uma escola mais popular o primeiro impacto que me deu foi de como a minha educação foi defasada. Eu ficava chocada de como crianças de 6 anos já sabiam fazer operações matemáticas que eu só fui aprender na 5ª série de verdade, até hoje, eu sou dessas pessoas que quando pego o troco e fico contando na mão, pq eu não tive esse ensino matemático que eu vi na S., na L, esse pra mim foi um dos maiores choques de realidade. E é isso, sobre vivenciar uma cultura, ter um corpo que não era o que eu via naquela escola, então, nas duas escolas de elite que trabalhei eu vi crianças que não dançavam muito, que não viviam experiências corporais que eu vivi não só na escola pública, mas também na rua, entende? Sabe essa coisa de saber cair, de ter um manejo corporal? Eu cresci e convivi com crianças que sabiam fazer isso e na escola de elite eu não via isso acontecendo.

**Carla** - Bom gente, eu queria agradecer de novo muito a ajuda de vocês. Gostaria de me reunir de novo para ler pessoalmente pelo menos o meu texto de conclusão. Espero que possa ser ao vivo. Eu sinto muito orgulho e gratidão por vocês terem atravessado a minha vida. Vocês me trouxeram até essa pesquisa. Sou muito feliz de estar nesse trecho da minha trajetória junto com vocês. Muito obrigada.



## APÊNDICE 2

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: **Trajetória de vida e o encontro com a docência: a inserção de professores e professoras nos anos iniciais do ensino fundamental a partir da intersecção de classe, raça e gênero**

1. Você foi selecionado(a) para participar desta pesquisa por atuar como Professor (a) iniciante dos anos iniciais do ensino fundamental.
2. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar o seu consentimento.
3. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.
4. Os objetivos deste estudo são investigar se as marcas de classe, raça e gênero aparecem nas narrativas sobre as trajetórias de vida de professores e professoras iniciantes atuando nos anos iniciais do ensino fundamental e verificar como estas marcas podem se relacionar ao percurso dos profissionais docentes e às dificuldades enfrentadas no processo de inserção destes sujeitos nos anos iniciais do ensino fundamental.
5. Sua participação nesta pesquisa consistirá em se dispor a participar de dois encontros virtuais em grupo para a construção de uma narrativa coletiva sobre o início do percurso docente.
6. Os benefícios relacionados com a sua participação envolvem gerar informações que possam subsidiar a compreensão das condições de inserção docente e das próprias trajetórias para a constituição da identidade docente.
7. As informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais e o sigilo sobre sua participação será totalmente assegurado.
8. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados de contato da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### DADOS DA PESQUISADORA PRINCIPAL

Nome: Carla Martinez Solano Pereira

Endereço: Rua João Moura, 362 ap. 31– Pinheiros – São Paulo – SP.

Telefone: (11) 961199387

E-mail: [carlasolano427@gmail.com](mailto:carlasolano427@gmail.com)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, localizada à Rua Monte Alegre, 984 – SÃO PAULO - SP– BRASIL.

São Paulo, \_\_\_\_ de abril de 2021.

---

Assinatura do participante da pesquisa

## **APÊNDICE 3**

### **Questionário – preliminar – 2020**

1. **Nome:**
2. **Data de nascimento:**
3. **Instituição que cursou Pedagogia:**
4. **Ano de conclusão da formação inicial:**
5. **Formações posteriores e ano de conclusão:**
6. **Primeira atuação no magistério-**
  - **Função:**
  - **Local:**
  - **Ano que iniciou:**
7. **Atual função:**
  - **Local:**
  - **Ano que iniciou:**

## APÊNDICE 4

### ROTEIROS ORIENTADORES PARA OS ENCONTROS REMOTOS

#### **GRUPO FOCAL – SESSÃO 1 – Encontro para Apresentação**

**Carla:** *Eu queria, antes de tudo, agradecer a disponibilidade de vocês e pedir que fizéssemos uma rodada de apresentação. Gostaria que se sentissem à vontade para apresentar-se e contar um pouco sobre a trajetória de cada um e de cada uma até a sala de aula.*

#### **GRUPO FOCAL – SESSÃO 2 – Encontro para:**

##### **a) Fatores que levaram à escolha da profissão**

**Carla:** *Agora que todo mundo já se conhece queria que a gente voltasse a pensar na nossa trajetória, na trajetória de vocês até a sala de aula, mas, que hoje a gente começasse pensando antes de chegar na sala de aula, nos fatores de escolha, porque que a gente escolheu ser professor. Isso também vai ser um tema hoje. Queria que vocês começassem a falar mais sobre vocês estudantes. Na verdade a nossa formação como professor, se a gente parar para pensar, ela não começa no nosso curso de formação, ela começa na gente como estudante. O que a gente traz esse estudante hoje para a sala de aula. Então para a gente chegar até a sala de aula, quero que a gente vá conversando um pouco sobre a infância, sobre vocês estudantes, sobre essa memória de infância que vocês acham relevante para começar essa conversa.*

*A C. estava falando que um fator de escolha, não determinante porque ela primeiro escolheu geografia, mas um fator muito importante foi a mãe, foi essa questão do “olha, tá vendo, eu não quero você artista aqui com essa instabilidade toda”. A mãe dela foi determinante nesse lugar. E vocês gente, pensem nesse fator que impulsionou vocês para a pedagogia.*

**b) Condições de inserção profissional**

**Carla:** *Vamos pensar agora nesse momento de inserção de vocês, de quando vocês chegam na sala de aula, esse primeiro contato. Pode ter sido como estágio, como professor. Essa inserção de vocês, o que é que vocês têm para contar dessa experiência.?*

*Vocês falaram até agora de uma entrada que quem fez o papel para inserir foram as professoras que estavam na sala. Vocês até agora não falaram da instituição, do local de formação que vocês estavam, eu queria que vocês falassem um pouco sobre isso também.*

*Você falou “eu sei o meu lugar” e que lugar é esse do professor que está chegando?*

E como foi chegar numa escola em uma educação infantil e no fundamental 1 sendo homem? Foi fácil?

**GRUPO FOCAL – SESSÃO 3 – Encontro para confirmação dos dados**