



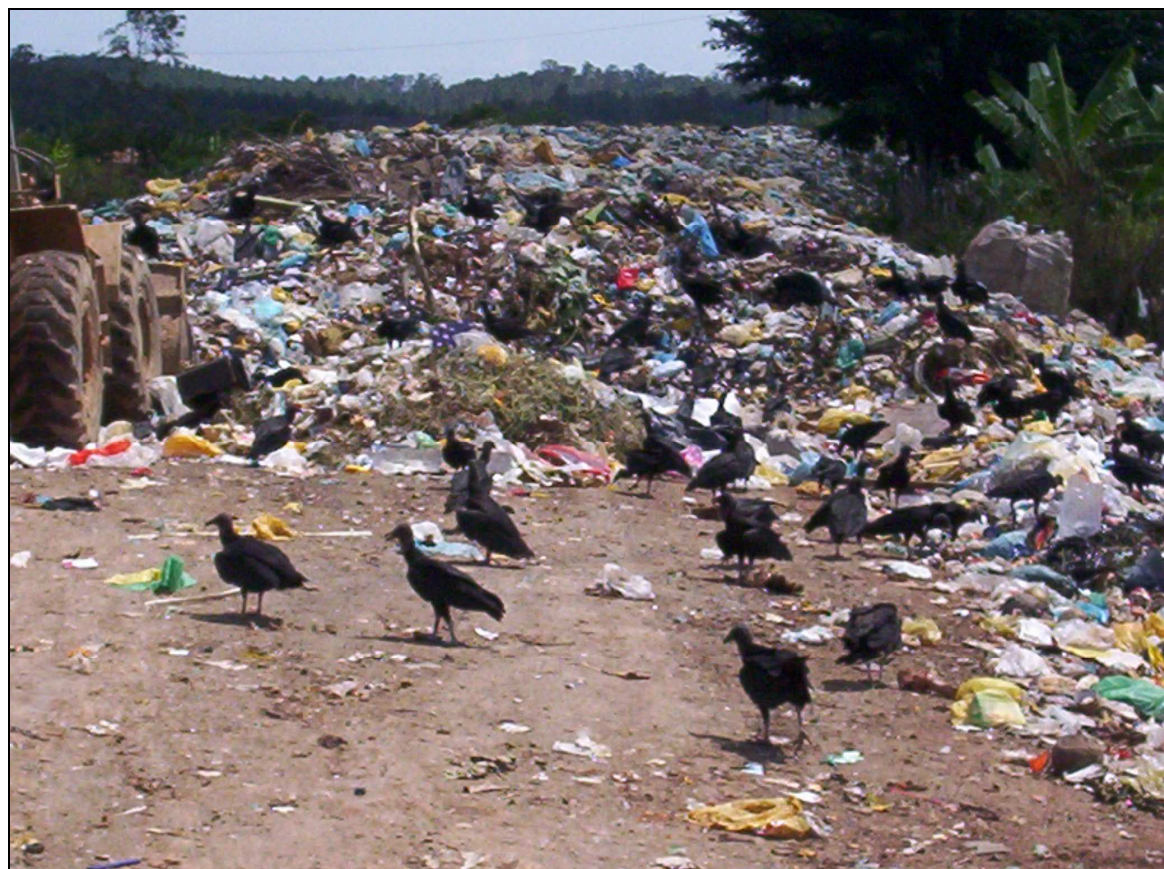
Ilustração 48 – Três ângulos de aulas do AJA, ligado ao Movimento dos Trabalhadores Desempregados – MTD.



Ilustrações 49 e 50 – Visão do terreno em volta da "escola" – Abatedouro Municipal de Candeias.



Ilustrações 51 e 52 – Aspectos sub-humanos do ambiente escolar do AJA – MTD



Narciso — então, pergunta-se:

— Como seres humanos podem viver, trabalhar e estudar nessas condições?

Como professor, fui surpreendido pela animação e entusiasmo que podem estar presentes num cenário como este. Os alunos me receberam entusiasmados. Como moravam, trabalhavam e estudavam (no horário da manhã — porque no local não tem energia elétrica instalada —) no mesmo local as interrupções das aulas eram freqüentes, principalmente, quando chegavam os caminhões de lixo para descarregar. Nestes momentos, saiam correndo para catar os recicláveis, disputando espaço entre si e com os urubus. Foi uma imagem chocante. Foi chocante ao ponto de não dar para se acostumar com ela. Voltavam algum tempo depois — sujos e mal cheirosos — para retomar a aula. Com toda simplicidade, sentavam-se em suas carteiras e continuavam de onde haviam parado.



Ilustração 53 – Fachada do Abatedouro Municipal de Candeias. Atual prédio de aulas do AJA.

Narciso choca-se com o descaso do poder público, que, a título de ampliar a alfabetização no país, efetivamente, tem demonstrado maior preocupação com o aumento estatístico do número de alfabetizados do que com a qualidade da formação desses alunos. Pretender que o professor possa exercer sua profissão nessas condições de completa precariedade, e que estudantes — que se ausentam, no andamento da aula, para catar lixo,

como meio de sobrevivência —, consigam aproveitamento satisfatório envolve, no meu entender, no mínimo, um cinismo muito grande.



Ilustração 54 – Outro ângulo da fachada da "escola". Aluna chegando para as aulas.

Vislumbrei, nas experiências iniciais dos sujeitos da pesquisa aqui lembradas, uma prática docente que mobiliza heurísticas consideradas formativas, no sentido apontado por Honoré. A questão fundamental implicada neste estudo é deixar emergir — pelos detentores do sentido, aqueles que vivem o lançamento para a docência — o que eles experimentam, isto é, como vivenciam o impacto de sua própria formação.

As heurísticas por mim categorizadas da maneira que relaciono em seguida,

- o professor como ser-diante-de-si;
- o acontecimento do afeto;
- identidade do professor;
- currículo de formação;

- atravessamentos ontológicos da prática docente;
- a entrada na profissão — jogo jogado, jogo jogante

tiveram por objetivo explicitar uma estrutura móvel, flexível, como se fossem *pinturas*, onde aparecem a força expressiva dos planos e os projetos existenciais de quem os pinta.

Assim, as categorias formativas apresentadas podem ser percebidas como um mural expressivo da confiança nas possibilidades da profissão docente.

Diante das dificuldades encontradas — tanto na formação inicial, como na entrada efetiva na profissão —, os professores, sujeitos e atores desta pesquisa, tomaram decisões, apresentadas na categoria *o professor como ser diante de si*. Decisões estas que os fizeram reconhecer-se como seres que intervêm de forma corajosa em sua realidade.

A categoria *acontecimento do afeto*, buscou expressar a potência de que é capaz o afeto nas interações humanas, principalmente — e com maior intensidade —, nas práticas formativas. Afinal, penso que afeto e ação vibram no mesmo tom.

As demais categorias expressam um olhar para a profissão como um desafio para ser mais.

Na categoria *identidade do professor*, o ser-mais emerge como uma identidade que fala do ser do ente, como constructo da intencionalidade dos atores da pesquisa, na busca da *mesmidade* entre o ser e o pensar.

Na categoria *currículo de formação*, emerge a busca do sentido do currículo como um *habitar*, a partir da concepção do currículo como *clareira*, como abertura para uma formação autêntica.

Por sua vez, na categoria *atravessamentos ontológicos na prática docente* os atores da pesquisa se perguntaram pelo sentido do ser da Pedagogia em sua relação com as demais ciências.

Por último, a categoria *entrada na profissão — jogo jogado, jogo jogante* é o espaço em que emergiram as heurísticas formativas no acontecimento do estar–sendo professor, dos sentidos construídos pelo ser-me professor.

9 EXPLICITANDO SENTIDOS — PARA FINALIZAR...

*Se a experiência é o que nos acontece
e se o sujeito da experiência é um
território de passagem,
Então a experiência é uma paixão.
Não se pode captar a experiência valendo-se
de uma lógica da ação, valendo-se de uma
reflexão do sujeito sobre si mesmo
como sujeito agente,
Valendo-se de uma teoria das condições de
possibilidade da ação, mas com base numa
lógica da paixão, de uma reflexão do sujeito
Sobre si mesmo como sujeito passional.*

Larrosa⁷³

⁷³ LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 163-4

Propus-me a compreender a experiência da entrada na profissão de sete professores formados em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia. Sete dos meus ex-alunos, sete histórias de vida com as quais me sinto comprometida por vivenciar o lugar de formadora de professores. Parto, portanto, de um horizonte de pré-compreensão do fenômeno para adentrar no discurso produzido a cerca do mesmo em suas existencialidades singulares.

A preocupação com a entrada na profissão, após a experiência da graduação, aportou em meu espírito a partir de diálogos com estudantes que vivenciavam a fase final do curso. Sem muita pretensão de elaboração de questões em um projeto de tese, passei a dialogar com os estudantes formandos a respeito de suas angústias, seus medos, suas expectativas e seus projetos. Acompanhar projetos de pesquisa e orientar a elaboração de monografias sinalizou-me a incerteza discente sobre a prática do que constitui ensinar. Neste instante, descobri-me lançada em direção a compreender, junto com os professores recém formados, como neles se manifesta essa vivência.

A natureza do trabalho docente implicou no desafio de uma aproximação com a filosofia hermenêutica, a partir das teorizações de Martin Heidegger e de Hans-Georg Gadamer. Tenho consciência de minha ousadia, e da superação do medo inicial de me aproximar de filósofos considerados densos e, praticamente, inacessíveis aos não filósofos. Minhas leituras de Heidegger e Gadamer não têm a pretensão de ser um estudo filosófico, contudo, são apropriações primeiras de alguém que se encantou com a reflexão filosófica.

No âmbito deste trabalho, minha aproximação com a Filosofia foi motivada pelo sentimento de que as formas de abordagem do tema da *formação* não saciavam minha curiosidade de compreensão do fenômeno da existência do professor: — uma existência encarnada. As aulas do professor Dante Galeffi tiveram um papel fundamental para a minha imersão no pensamento de Heidegger. A leitura de Heidegger e de Gadamer abriu-me novas sensibilizações: conheci conceitos que significaram possibilidades de abertura teórica, de lançamento para novas formas de apreensão e compreensão do fenômeno *formação*, foco que me interessava investigar.

De Heidegger apropriei-me, principalmente, de sua defesa da existencialidade na facticidade do mundo; uma existencialidade que toma o mundo a partir de suas experiências e procura suspender a metafísica tradicional. Ligada à sua denúncia da entificação do *ser do ente* está a reflexão sobre a técnica como desencobrimento, que

significa a forma como a consciência, individual e coletiva, toma algo como algo. Tomar a formação humana de uma perspectiva utilitarista é desencobri-la como possibilidade de ser da formação.

Na fenomenologia heideggeriana a metáfora da cura soa como um convite para olhar o sentido que o mundo tem; a partir daí, construir projetos. Heidegger propôs-se refletir sobre o *ser do ente*, considerando a linguagem como *a casa do ser*. Na busca do sentido do *ser*, Heidegger encontra-se com a poesia, como solo fecundo para brotar a radicalidade de sua interrogação.

De Gadamer, tomo de empréstimo a idéia de que o homem joga, temporalmente, com múltiplas possibilidades de ser, uma vez que ele é o único *ser* que é pela compreensão. Na compreensão, construímos uma habitação. A habitação se expressa *na e pela* palavra — na palavra se diz a capacidade de abertura para o comum, que na linguagem heideggeriana é expressa como o *comum-pertencer*. Aproprio-me de três conceitos fundamentais do autor de *Verdade e Método*: — o *jogo*, a *compreensão* e *Bildung*.

Partindo da concepção heideggeriana da estrutura original da compreensão, Gadamer entende que o compreender se dá no *ser* como possibilidade, quando a relação compreensiva acontece numa abertura dialógica. Todo movimento do *ser*, segundo sua visão, se dá no *jogo*, uma vez que ele é parte constitutiva de toda cultura. Ao colocar a questão desse modo, Gadamer enfatiza que, ao se iniciar um *jogo*, no *jogo* se é subsumido, e se é *jogado pelo próprio jogo*.

Tratando a formação docente a partir dessa perspectiva, quando se entra no jogo da formação, se é jogado pelo jogo que já está em andamento. Entretanto, ao mesmo tempo, se interfere no jogo. Gadamer reafirma que alguém só está no *jogo jogando* se deixar-se pelo jogo ser jogado. Essa concepção foi inspirada em seu mestre Heidegger, quando afirma que 'O que importa no jogar não é o que realmente se faz, mas o estado de cada um, o peculiar encontrar-se a si mesmo no jogo [Sich-dabei-finden], ou seja, a disposição de cada um' (INWOOD, 2002, p. 101).

Tenho clareza de que minha apropriação desses autores, tão somente pelas minhas limitações pessoais, está na fase inicial de uma construção teórica, a que pretendo dar continuidade. Nessa caminhada inicial pela fenomenologia hermenêutica, buscando sua relação com a Educação e a Formação Docente, muitas vezes me senti insegura ante a

arraigada necessidade de construir precisões e estabilidades. E, no guiar-se de quem explora novas possibilidades, surgem caminhos que decido explorar. O caminho possível seria aquele que iria se abrindo a cada momento, como estrada, como ponte, como picada ou como encruzilhada. Meu caminhar, contudo, não foi solitário. Estiveram comigo, como companheiros de viagem, sete pessoas muito especiais: os professores que, corajosamente, embarcaram na viagem desta pesquisa. Não é uma viagem qualquer, mas uma viagem com expectativa formativa — uma viagem de esforço para o conhecer-se a si próprio o *ser-professor* e o me constituir no *ser-me professor*.

Como disse Larrosa

Tudo começou com uma conversa, uma dessas conversas recorrentes [...] sobre o que significa ser professor, sobre as distintas maneiras de ser professor; sobre como habitar essa posição tão comum e ao mesmo tempo tão estranha, tão antiga e tão intempestiva, tão segura e ao mesmo tempo tão contestada, tão solidificada e tão cheia de paradoxos; sobre como ocupá-la lucidamente, honestamente, sem enganar-se e sem desenganar-se, sem fazer trapas, assumindo suas luzes e suas sombras, seus limites e suas possibilidades, seus mistérios e seus imprevistos, todas as suas contradições (LARROSA, 2004, p. 267).

Os sujeitos — que se constituíram como clareiras, a partir das quais o fenômeno se mostrou —, ao verem-se imersos num Grupo Focal (que tinha como objetivo pensar sobre a profissão, isto é, como o *ser-professor* é para si mesmo) foram colocados em contato com dúvidas, anseios, desejos, estabilidades e incertezas, o que possibilitou a percepção de fluxos de sentido que, habitualmente, não seriam vislumbrados.

É preciso, aqui, informar, que na observação da própria prática, e na imersão para capturar os sentidos do *ser-professor* para si, os sujeitos dessa pesquisa foram os autores dos registros fotográficos que se encontram na Tese, assim como permitiram a gravação de seus depoimentos, durante os encontros e as entrevistas individuais.

Ter que falar, expressar o que sente para os outros, permite entrar em contato com o que o *ser* é para si mesmo. 'Dizer algo, de certa maneira, para alguém, numa tonalidade ou disposição de ânimo, nisso consiste o fenômeno do discurso em sua completa estrutura significativa' (NUNES, 2004, p. 21).

Ao longo de sua itinerância formativa Alberto, Geórgia, Joilza, Leiliane, Magali, Narciso e Rodrigo foram tocados pelos acontecimentos. O que viram, ouviram, pensaram, denunciaram, calaram, sentiram, instalou neles um estado singular, uma

coloração própria. As diferentes tonalidades projetaram processos de subjetivação e inter-subjetivação do Ser no *comum-pertencer*, segundo nos lembrou Heidegger. O comum-pertencer possibilita a ampliação das tonalidades, desequilibrando tendências de solidificação do olhar único. Experiências adormecidas — conscientes ou inconscientes — podem emergir e serem ressignificadas.

O trabalho no grupo focal construiu esse momento de mistura de tonalidades, de borrar a aquarela, de jogar-se no abismo das cores, cores entendidas como sensibilizações. Sem garantias prévias de onde se deveria chegar e o que iríamos encontrar, deu-se início a uma auto-observação. Aquele que se auto-observa está na busca de um conhecimento não acessível por outra consciência, por outra intencionalidade. Oferecer ao grupo a interpretação de vivências interiores significantes a partir da auto-observação, é estar disponível para uma relação hermenêutica. Dirigida ao *eu*, penso que a hermenêutica é um *deixar-se pensar* mais do que pensar sobre coisas; é pensar em si como um deixar ser das coisas para a consciência, que atribui sentidos a partir do mundo; é prestar atenção sobre como algo nos parece — porque subjetivamos o mundo — que, portanto, não é um mundo abstrato, mas é o nosso mundo. É dessa forma que nossos pensamentos e compreensões se tornam visíveis para nós. Essa compreensão pode se dar no curso de uma interação, de uma experiência ou de uma vida. Bernard Honoré entende-a como:

Este processo constitui um modo de caminhar, de ir por diante, de acordo com uma forma própria, um estilo, certas atitudes. Delicadamente, ou de uma forma pesada. A cabeça ou o queixo erguidos. Arrastando os pés, ou como que atraído para qualquer coisa. Atraído ou impelido. Os olhos baixos ou sobre o horizonte, para o sol ou em seu redor, por vezes para lugares mais afastados. Passo regular ou caótico, largo ou sem fôlego. Hesitante ou determinado. Conquistador ou fugaz. Voluntário ou submisso. Empreender este processo é uma maneira de estar na vida, de agir, de se conduzir [...] (HONORÉ, 2002, p, 192).

Ao entrarem em contato com os dizeres do *ser-professor*, para si e para os outros, para falar para si e para falar para alguém sobre o ser professor, Alberto, Geórgia, Joilza, Leiliane, Magali, Narciso e Rodrigo fizeram um importante exercício de busca de si. É a essa busca pelo *pensar-me*, pelo *ser-me* — junto com Gadamer, Heidegger e Honoré —, que estou me referindo como *formação*, apossando-me da necessária inclusão da subjetividade dos professores no processo de sua formação — os professores, enfim, no centro da cena.

Creio que, juntos, todos nós que participamos do grupo focal, vibrando de

forma própria e singular — em momentos falando e noutros calando — estávamos unidos pelo mesmo projeto, tomando-o no sentido heideggeriano.

[...] Um projeto é mais como uma decisão do que como uma descoberta; ele não pode ser correto ou incorreto: o correto e o critério de correção só podem ser aplicados sob a luz espalhada pelo projeto. O que a luz de um projeto revela são possibilidades — para o conhecimento ôntico, mas também para outras lidas ônticas com os entes, os entes compreendidos e delimitados pelo projeto. Assim, ao projetar, Dasein sempre projeta a si mesmo sobre as suas possibilidades, embora o leque de possibilidades varie, dependendo do grau de sua decisão. Ao fazê-lo, ele compreende a si mesmo em função das possibilidades que lhe são abertas. Dasein projeta a si mesmo em seu próprio projeto — este é um dos significados da afirmação de que um projeto é LANÇADO. Dasein não possui uma compreensão constante de si mesmo, independente do projeto: ele compreende a si mesmo pela primeira vez, ou compreende a si mesmo de novo, apenas depois da projeção (INWOOD, 2002, P. 152-3).

A decisão de encontrar-se consigo mesmo sendo professores, mobilizou-os para que deixassem emergir dimensões importantes do mundo do *ser-professor*, a partir da aposta de que examinar sua própria vida valeria a pena. Com este propósito, iniciou-se uma escuta atenta ao dizer da própria voz. Importante salientar que a atitude de acolhimento afetivo — instalada no grupo focal — a todas as formas de manifestações subjetivas foi um fator muito importante para tais revelações no grupo.

Foram sete vozes. Sete vozes, mais a minha: — oito vozes. Oito vozes, mais as muitas vozes que nos constituem, nos estruturam no *comum-pertencer*. Juntas, nesta viagem interpretativa, nossas vozes sintonizaram-se para construir uma narrativa compreensiva do ser professor para nós. Dessa forma, considero fundamental que no momento da finalização do texto suas vozes possam ser ouvidas e acolhidas.

Trago, nesse momento, Brito de Sá (2004, p. 208) por ter me ajudado na compreensão sobre o momento de conclusão de uma tese de caráter fenomenológico hermenêutico, como abertura para o questionamento de uma presença, não correspondendo, portanto, ao padrão acadêmico da produção de sínteses. Penso que, mais importante do que produzir sínteses — onde se corre o risco de hierarquizações e de tentar simplificar o que é complexo —, é ouvir a polifonia das vozes que experienciam o mundo, para tecer uma compreensão — sempre parcial — dos fenômenos vividos.

Nos depoimentos sobre as experiências de ser professor busquei elementos que me levaram à construção de seis unidades expressivas, classificadas em dois grupos.

O primeiro grupo nomeio como '*categorias ontológicas*' e o segundo, '*categorias existenciais*'.

No primeiro grupo, estão as categorias '*o professor como ser-diante-de-si*' e o '*acontecimento do afeto*'. Nelas, respectivamente, estão os sentidos que se referem às heurísticas relacionadas com o processo de tomada de decisão e à potencialidade do afeto.

Na categoria '*o professor como ser-diante-de-si*' reúno o sentido de decisão, inspirada por Heidegger, para quem decisão é o ato resoluto. Segundo Inwood (2002, p. 34) o conceito de decisão heideggeriano não é algo que possa ser definido, que caiba em limites determinados *a priori*. A interpretação heideggeriana da decisão aponta para o sentido de que só se pode descobrir o que ela é — *o seu ser* — quando o ato decidido ocorre em nós.

A segunda categoria — '*o acontecimento do afeto*'—, alude à manifestação do afeto como elo de uma corrente que uniu os participantes da pesquisa, tornando-se o solo fértil, estruturado num contexto de incertezas e indeterminações.

No segundo grupo reúnem-se quatro categorias: '*identidade do professor*', '*currículo de formação*', '*atravessamentos ontológicos na prática docente*' e '*entrada na profissão: jogo jogado/jogo jogante*'.

A primeira categoria — a '*identidade do professor*' — destaca o sentido de tomada da profissão como uma ocupação, como algo a ser vivido responsabilmente. Dessa forma, o maior receio manifestado pelos sujeitos da pesquisa — no que diz respeito à identidade profissional — foi com a insegurança diante da complexidade da profissão, assim como o medo de impactar, negativamente, a vida de seus alunos. Os professores pesquisados identificam-se como pensadores, acreditando-se intelectualmente capazes. Não aceitam, portanto, visões redutoras que concebem o professor como mero executor de tarefas. Por esse caminho interpretativo aproximam-se da idéia heideggeriana de mesmidade entre ser e pensar.

Na categoria '*currículo de formação*' emergem as experiências vividas pelos professores durante a fase da formação inicial. Críticos severos do currículo vivido, os sujeitos do grupo focal indicam como principais problemas formativos do currículo vivido a questão referente ao descuido dos professores formadores com a qualidade do

professor que está sendo formado e, principalmente, a dificuldade de alguns professores formadores em atribuir sentidos às suas ações pedagógicas.

A categoria '*atravessamentos ontológicos na prática docente*' refere-se à necessidade dos professores relacionarem o *ser do professor* com o *ser da Pedagogia*. Para os atores da pesquisa, a Pedagogia relaciona-se com as outras ciências de forma passiva, o que se reflete em trocas teóricas desiguais, uma vez que a Pedagogia adere a muitos conceitos vindos de outros campos científicos, mas não tem a contrapartida das outras ciências sociais, que não usam os conceitos da Pedagogia.

Na última categoria — '*entrada na profissão: jogo-jogado-jogo-jogante*' —, os sujeitos da pesquisa relataram como foi seu processo de entrada na profissão, a partir da lembrança de um momento que consideraram marcante. É nos jogos que se manifestam aumentos ou diminuições da potência de agir, ou da força de existir

Observem-se, agora, as distintas experiências que deixaram marcas nos professores sujeitos quando narram, através de memórias, sua entrada no espaço educativo.

Magali destaca a sua experiência como professora alfabetizadora na penitenciária Lemos de Brito, que lhe trouxe o sentido de doação e respeito pela condição do aluno, por mais limitada que ela se apresente. De sua fala retiro a visível preocupação com a dimensão formativa do trabalho docente.

— "É difícil para o professor entender a cultura carcerária e a perspectiva de vida do aluno-presos. Sem esses elementos a relação com os alunos limita-se ao desenvolvimento do conteúdo". (Magali)

Rodrigo apontou como marcante uma experiência vivida, ainda no final da graduação, como continuação do estágio, mas que se prolongou por alguns meses depois da formatura. Atuar como professor num espaço segregado de favelas, no qual existe uma cultura própria, levou Rodrigo a defrontar-se com estereótipos que afastam aluno e professor. Para os estudantes, Rodrigo representava — por residir em bairro considerado de classe média — a parcela dos poucos privilegiados que têm acesso a bens e a serviços que, em seu universo, são praticamente inalcançáveis. A sociabilidade violenta nessas comunidades, onde os traficantes ocupam espaços abandonados pelo Estado, constitui-se em um fator de medo. Os professores — sendo pessoas estranhas á comunidade —,

precisam receber autorização da guarda armada do tráfico para ter acesso às escolas.

— "Eu me sentia vigiado o tempo todo, sabia que o que eu dizia e o que eu fazia poderiam estar — de alguma forma — sendo monitorado pelos traficantes. Para mim, foi muito estranho entrar na sala de aula vendo um sujeito armado, sentado numa cadeira com visão estratégica de toda a comunidade". (Rodrigo)

Joilza relata uma experiência de avaliação comovente, quando aposta — '*jogo-jogado-jogo-jogante*' da práxis docente — na possibilidade de superação das dificuldades cognitivas de seus alunos, e, corajosamente, permite que esse processo avance para além do tempo formal do ano letivo. A decisão de Joilza remeteu-me à Larrosa, e à sua concepção da '*Educação como empequeñecimento*', termo que foi traduzido na edição brasileira por '*Educação como diminuição*'.

Trata-se da diminuição. E dos aparatos culturais e educativos como lugares de diminuição. Trata-se das políticas da diminuição. Se poderia partir de uma experiência, talvez de uma sensação compartilhada: 'conheceis essa sensação de diminuir dentro de alguém?' Trata-se da experiência de diminuir dentro dos outros, de que o 'o homem, no mais profundo do seu ser, depende da imagem de si mesmo que se forma na alma alheia, ainda que essa alma seja cretina', de que cada um de nós somos definidos e criados na alma dos demais, de que nós mesmos definimos e criamos aos outros com as imagens que formamos deles. Trata-se do que ocorre quando essas almas que nos criam e nos definem, essas almas com as que definimos e criamos, são elas mesmas pequenas, carentes de amplitude e de grandeza [...] (LARROSA, 2004, p. 265-6).

Joilza, consciente da importância da sua opinião para a auto-estima de três de seus alunos que não obtiveram resultados mínimos para a aprovação, considerou que estava vivenciando um momento de tomada de decisão de extrema importância para suas vidas.

— "[...] Eu sabia que reprová-los seria jogá-los no buraco, mas por outro lado, como pedagoga e professora, encontrava-me confrontada com teorias e crenças que criticam a aprovação quando o aluno não provar que assimilou os conteúdos". (Joilza)

Assim, ela decide criar uma estratégia que chama de *auto-de-avaliação*, ou seja, um momento de encontro humano com os estudantes, no qual ela reforça a crença em suas capacidades e oferece a aprovação exigindo, como contrapartida, o compromisso de

cada estudante com a própria aprendizagem.

Geórgia, ao ser instigada a pensar em um momento marcante de sua experiência docente após sua graduação em Pedagogia, emocionada, descreveu um encontro especial no período em que coordenava um programa de alfabetização de jovens e adultos no Município de Rio Real.

— "A experiência que tive com um estudante em Rio Real, um jovem analfabeto — com graves deficiências físicas, que o impossibilitavam, inclusive, de sentar-se em uma cadeira normal —, foi marcante para mim. Sua alegria em estar na sala de aula para alfabetizar-se e a vibração que experimentava em cada conquista, me fez orgulhar-me, novamente, da nossa profissão". (Geórgia)

Nesta fala, Geórgia experimenta, por intermédio da condição de vida deste estudante, outras variações subjetivas que a impulsionam para novas processualidades do tornar-se professor. A abertura para novas sensibilizações impede que a subjetividade cristalize-se em representações, já incorporadas pelo sujeito.

Leiliane aponta, como uma das experiências marcantes, o fato de ter sido a ela destinada a '*pior turma*' da escola.

— "Quando cheguei, inexperiente e insegura, fui logo avisada: — Vá se preparando, esta é a pior turma da escola". (Leiliane).

Os demais professores tiveram a cautela de avisar à professora iniciante os possíveis problemas que ela enfrentaria.

— "Eles me avisaram: — Veja bem, eles são muito indisciplinados, gritões e mal educados. Não adianta você ser boazinha, que daí mesmo que eles montam em você". (Leiliane)

O ritual de recepção — destinar a pior turma para os professores novos —, presente na escola de Leiliane, pode carregar o simbolismo de uma punição pela escolha da profissão, uma vez que não parte de um sentimento de solidariedade, sendo possível, inclusive, identificar nele certa dose de sadismo. Tal atitude, sem dúvida, não reflete uma identificação profunda com a profissão.

Alberto manifesta — como um traço fundamental de sua forma de ser-professor —, a crença de que a educação deve ter, prioritariamente, um viés político a fim

de contribuir para que os desfavorecidos tomem consciência de que sua condição de pobreza e exclusão são produtos históricos. Toma Paulo Freire — juntamente com Wallon e Pestalozzi — como fundamento teórico importante no projeto de alfabetização e acompanhamento escolar que desenvolve junto ao centro espírita de que faz parte.

— "Paulo Freire é a referência, exatamente por dar a dimensão social, a dimensão do entrelaçamento político com a comunidade. A ação política que essas crianças como reprodutoras de uma nova realidade, como modificadoras no espaço onde elas estão inseridas. Isso é básico. É um trabalho para elas serem cidadãs. Cidadãos 'cristicos', porque o modelo é Cristo, com acesso ao conhecimento e utilizando esse conhecimento, esse acesso ao conhecimento como uma forma de modificar a sociedade e mudar a sua realidade, dar a sua realidade uma conotação mais eficaz. Uma sociedade mais igual, mais fraterna, com oportunidades para todos. E isso passa pelo viés da atuação política de ter acesso ao conhecimento. Sem acesso ao conhecimento nem questão política, nem questão moral vão estar contempladas. Por isso que eu considero fundamental o acesso ao conhecimento". (Alberto)

Alberto, assim como Freire, acredita no viés emancipatório da Educação e, por conseguinte, na importância do papel social do professor nesse processo. Sente-se impulsionado a interferir de alguma forma para a transformação social. Como Freire, acredita que:

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas, também, o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (FREIRE, 1996, p.76-7).

Alberto fala do lugar daquele que não se acomodou aos limites sociais impostos pelas condições advindas de sua origem humilde. Filho de empregada doméstica e de um pedreiro, canalizou sua vontade de transformação para o trabalho voluntário.

— "Então, eu nunca senti revolta, pela situação de pobreza de meus pais. Nunca senti revolta pela condição dos mais pobres, mas sempre entendi a exclusão como uma condição criada, uma opção feita pelos homens. Eu,

apesar de não sentir, entendo a revolta com uma elite dominante egoísta. O que é mais grave, no entanto, é a identificação dos mais pobres com os valores da classe dominante. Essa identificação, como disse Paulo Freire, faz com que os excluídos sejam os hospedeiros dos valores que mantêm sua condição de exclusão. Eu penso que a transformação passa pela conquista de uma visão crítica do mundo. Então, penso que eu poderia contribuir porque tive o privilégio de estudar e de conquistar uma profissão de nível superior. Eu poderia ser uma das pessoas que trabalham para modificar a situação de carência dos excluídos. Eu penso que ficar no âmbito da revolta não resolve. Muitas vezes a revolta não abre novas possibilidades, e até mesmo pode cegar a gente para ver o que é essencial para a transformação. Eu prefiro a ação à reação, porque a reação acaba utilizando os mesmos instrumentos da dominação, porque está vinculada a ela". (Alberto)

Narciso relata duas experiências de entrada na profissão que mais lhe marcaram. A primeira, já referida, ocorreu em um lixão no município de Candeias. Convidado pela professora Fátima Urpia, que havia sido sua professora na graduação em Pedagogia na UNEB, vincula-se ao projeto Brasil Alfabetizado, na função de Coordenador Pedagógico. Ainda atuando nessa função do EJA-BAHIA, agenda algumas visitas a um acampamento de sem-tetos, localizado à margem da rodovia BR -324.

— "As condições de vida no acampamento também são chocantes. São muitas dificuldades, doenças, desnutrição, falta de estrutura para condições mínimas de higiene. Não tem água tratada para beber. Grande parte dos barracos é de lona, sem piso e com muita umidade. A maioria das pessoas passava o dia fora do acampamento, fazendo bicos, tentando ganhar algum dinheiro, já que muitas estavam desempregadas. As aulas ocorriam à noite, quando jovens e adultos — cansados e mal alimentados — reuniam-se para aguardar o início da aula. Alunos e a professora agrupavam-se debaixo de uma lona cercada de gravetos — não havia paredes — e as aulas eram dadas sob a luz de lampiões, velas e lanternas. Sob essas condições o professor, sem recursos nenhum, tentava ensinar e fazer diferença na vida daquelas pessoas". (Narciso)

Os desafios para aqueles que realmente valorizam a Educação, que pensam a

Educação no sentido ampliado de *Bildung*, são imensos.

Nesta pesquisa, intencionei construir uma via de encontro com o *ser professor* — pelo caminho da sensibilidade de cada um dos atores, que embarcaram nesta viagem formativa. Uma via polissêmica de acesso à processos de subjetivação, pelo caminho da sensibilidade portanto, um possível destino de formação humana. Assim, cada um foi se jogando sobre sua própria teia e tecendo as maneiras próprias e apropriadas de *ser professor*.

Sei da provisoriidade dessa escrita — e de mim e dos professores a partir dos quais o fenômeno da pesquisa se mostrou. Tenho consciência, também, da parcialidade de meu olhar, do ângulo teórico — fenomenologia hermenêutica — a partir do qual abordei o fenômeno. Entretanto, esta é uma condição do conhecimento humano: a realidade nunca se dá de forma completa, nunca se mostra em sua totalidade. Portanto, há que escolher. Tem-se que fazer escolhas teórico-metodológicas que nos lançam para determinadas aberturas do mundo. Nesta pesquisa, foquei o olhar para a abertura do mundo da Educação a partir do fenômeno do lançamento dos professores nos primeiros anos de atuação, após a graduação em Pedagogia, a fim de compreender o campo teórico *Formação do ser professor*, a partir da singularidade da experiência de cada um.

Ao longo do trabalho, tentei vislumbrar a importância de fazer girar em torno do conceito de *formação*, o conceito de *Sorge* (cuidado). O conceito de cuidado, tomado de Heidegger, considerado a partir de suas relações com os modos de ser do *Dasein*, foi uma base importante para as reflexões aqui empreendidas. Friso, neste momento, a importância em se acreditar numa formação dialógica e *cuidadora*, para a qual o afeto tenha a mesma importância que a razão. Segundo Nunes,

A carga afetiva indica a imersão (*Befindlichkeit*), que nos revela o nosso irreduzível aí no mundo, onde já nos encontramos lançados. Esse ser lançado é correlativo ao projeto estadeado no compreender, que integra o conceito mesmo de existência, inseparável de seu poder-ser. [...] Sentimentos não são epifenômenos nem simples estados afetivos; o tédio, a alegria e a esperança abrem-nos o mundo de diferentes formas (NUNES, 2004, p18-19).

Os afetos podem estar colonizados por estruturas de dominação. Os afetos podem estar sendo introjetados na subjetividade docente em forma de signos cognitivos. Ama-se mais aos alunos que aprendem com maior velocidade, que não contestam nossos saberes, que estão mais passivos para assimilar o que se lhe oferece. Os espaços formativos

precisam constituir-se em clareiras do ser, espaços que ampliem as possibilidades do acontecimento do afeto e do afetar-se. A experiência formativa revela-se quando:

O sujeito da experiência é um sujeito ex-posto. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pôr-nos), nem a o-posição (nossa maneira de opor-nos), nem a imposição (nossa maneira de impor-nos), nem a pro-posição (nossa maneira de propor-nos), mas a exposição, nossa maneira de ex-por-nos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de riso. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ex-põe. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada lhe afeta, a quem nada lhe ameaça, a quem nada lhe fere (LARROSA, 2004, p.161).

Nos depoimentos, aqui relatados, os professores, sujeitos dessa pesquisa, ao reconhecer a importância de falar sobre as formas como experienciaram o *ser professor*, expuseram-se. Fizeram, no dizer de Larrosa, uma experiência autêntica. Buscando o sentido da compreensão do *ser-me professor* — no sentido que usa Fernando Pessoa — como conquista de si mesmo, como um *ser-aí* projetando-se para um poder ser próprio e apropriado.

Neste momento de contemplação do texto elaborado, interroguei-me sobre os sentidos que construí como pesquisadora no encontro dialógico com Alberto, Geórgia, Joilza, Leiliane, Magali, Narciso e Rodrigo. Ao tempo em que me aproximei do fenômeno do *ser professor* para eles, percebi minha própria forma de *ser-me professora formadora*.

Neste estudo, exercitei a difícil arte da escuta. A escuta dos pensamentos de Heidegger e de Gadamer conduziram-me para a clareira do *SER-ME PROFESSORA*.

Não posso deixar, aqui, de acrescentar a todas as vozes, já mencionadas, as palavras de Fernando Pessoa, que transcrevo adiante. O encontro entre esses autores que, portanto, promovo, vem mostrar minha concepção de que a Filosofia, a Ciência, a Prosa e a Poesia habitam a Língua, e nisso, cada uma, expressa, de modo singular, potencialidades do existir e facetas das relações humanas.

[RELAÇÃO E DISTINÇÃO ENTRE OS ENTES]⁷⁴

[dat. 1924?]

Um ENTE, ou EU, qualquer existe essencialmente porque se sente, e sente-se porque se sente distinto de outro, ou de outros.

Cada ente, visto que é o que é por natureza, e por natureza sente o que é, tende a sentir-se o que é o mais completamente possível; e, como o que se sente, o sente através de distinguir-se dos outros, e, portanto, de estar em relação com outros, para sentir-se o que é mais completamente possível, deve sentir-se o que é, deve sentir-se o que é mais relativamente, ou relacionadamente, possível.

Para se sentir o que é o mais relativamente possível, força é que seja o mais relativo ou relacionado que pode ser, e que seja assim relativo ou relacionado com a maior perfeição, ou intensidade, possível.

Quer isto dizer que, para um ente se sentir o mais possível a si-próprio(o que quer dizer, para ser o mais possível ele-próprio) tem que sentir o mais absoluta e puramente possível a sua Relação. Ora a Relação só é absoluta quando é com Todo o relacionável, e só é inteira ou pura quando com cada relacionável é o mais possível, e o mais possível será mais puramente possível.

Assim, para se sentir puramente Si-próprio, cada ente tem que estar em relação com todos, absolutamente todos, os outros entes; e com cada um deles na mais profunda das relações possíveis. Ora a mais profunda das relações é a relação de identidade. Por isso, para se sentir puramente si-próprio, cada um tem que sentir-se todos os outros, e absolutamente consubstanciado com todos os outros.

Ora isto não pode implicar fusão (de qualquer espécie) com os outros, pois assim o ente não se sentiria a si-próprio: sentir-se-á não si-próprio, e não si-próprio-outros. Para não deixar de ser si-próprio, tem que continuar a ser distinto dos

⁷⁴ PESSOA, Fernando. **FERNANDO PESSOA** / OBRAS EM PROSA. [v. único] 5. reimp. 1. ed. *O que é a Metafísica?* In: *Idéias Filosóficas* [s/d]. p. 529-30. [Org., Int. e notas: Cleonice Berardinelli] Rio de Janeiro: Aguilar, 1986.

outros. Como, porém, nessa altura do relacionar-se, os outros são outros-ele, para ser distinto dos outros- ele tem que ser distinto dos outros-ele. Ser distinto dos outros-ele só pode dar-se sendo ele distinto de si-mesmo.

Para ser distinto de si-mesmo sem ser outros, porque nesse caso não seria ele-mesmo, pois então não se distinguiria, ele tem que ser nem outros nem ele-mesmo, ele tem que ser Essência de outros e de ele-mesmo, porque assim, sendo essência d'ele mesmo, de si-mesmo se distingue — com as próprias palavras, em que isto se dis, distinguem — , e sendo essência comum d'ele e de outros não se distingue dos outros, ou antes se indistingue dos outros pelo próprio processo por que se distingue de si-mesmo.

Como, porém, o que há de comum entre ele e os outros é a Relação — porque pela Relação é que eles podem fundir-se ou entreser-se, e pela relação é que eles se distinguem — segue que é pela Relação que ele se distingue de si-mesmo. Este si-mesmo, porém, está nesta altura metafísica, já indistinto de outros, essa Relação, pela qual ele se distingue de si-mesmo, é a relação consigo-mesmo. A esta Relação chama-se Identidade.

Ora, se um ser é tanto mais ele próprio quando mais pura e abstratamente é ele-próprio, e ele próprio é fundamentalmente, como se viu, a Relação consigo-mesmo, segue que será tanto mais puramente elepróprio quanto mais pura for essa relação consigo mesmo.

Ora, como a mais pura Relação é, como já se viu, a pura identificação, a mais pura relação de um ser consigo mesmo será (não a identificação absoluta, pois essa seria a pura não-relação) mas o consistir a essência desse ente em ser Relação Pura, não sendo esse ente mais que Relação abstrata.

Ora, se a Relação Pura, Abstracta, é que é a essência do ente, e se ou ente puro é o ente puramente distinto de si-mesmo, segue que o ente puro é a Relação Pura puramente distinta de si-mesma.

Ora relação implica distinção. Temos pois que a Relação pura puramente distinta de si-mesma será uma pura

distinção puramente distinta de si-mesma. A distinção pura, porém, é já por o que é, puramente distinta, visto que é a distinção pura. Por isso a Relação Pura, só por ser a Relação Pura, é pura distinção. Mas se é por isso que é pura distinção, segue que é pura distinção por ser pura identidade, pois que é pura distinção por ser puramente aquilo que é (que é Relação Pura). De aqui se conclui que pura identidade e pura distinção são a mesma coisa; isto é, que a Identidade é a mesma coisa que a Distinção.

Um ente qualquer é, pois, *essencialmente* identidade que é distinção.

No texto de Pessoa, escuto Heidegger, Gadamer, Honoré, Pineau, a mim mesma, e aos companheiros desta pesquisa. Não é uma escuta qualquer, mas a escuta como abertura para a fala, o gesto, a maneira de ser do outro. Aprendi, no percurso trilhado, mais do que pesquisar. Aprendi a acolher a diversidade com que o ser se mostra e, assim, esta pesquisa transformou-me para melhor.

Espero que a tese possa contribuir para que as abordagens qualitativas e as pesquisas hermenêuticas em Educação sejam acolhidas com respeito e seriedade e que, de alguma forma, possa instigar futuras pesquisas no campo da Formação Docente. Uma formação que seja capaz de contribuir para que se possa acessar formas próprias de vibração — que, inegavelmente, permeiam as relações humanas —, tomando-se consciência das intensidades com as quais cada um se move e com a relação que existe nesse se mover com os sentidos que são construídos.

A vida, e as coisas que nos acontecem, dentre as quais se encontra a formação humana, é uma abertura à espera de doação de sentido. Acredito que as problematizações desse momento crucial na vida de um professor — seu lançamento para a docência, após a formação superior — é importante, e que a tese **UMA MANEIRA SINGULAR DE ESTAR NO MUNDO — *SER PROFESSOR* —** conseguiu dar voz a quem, realmente, nela vivenciou o fenômeno.

Com **ALBERTO, GEÓRGIA, JOILZA, LEILIANE, MAGALI, NARCISO** e **RODRIGO** compartilho a idéia de Fernando Pessoa de que

A única maneira de teres sensações novas

é construíres-te uma alma nova.

**Baldado esforço o teu se queres sentir outras coisas
sem sentires de outra maneira,
e sentires de outra maneira, sem mudares de alma.**

**Porque as coisas são como nós as sentimos
— há quanto tempo sabes tu isto sem o saberes?
— e o único modo de haver coisas novas,
de sentir coisas novas é haver novidade no senti-las.**

Mude de Alma.

C o m o ?

Descobre-o tu.

O livro do Desassossego

Fernando Pessoa

REFERÊNCIAS

- ALTET, Marguerite. **Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas**. Porto, Portugal: Porto, 2000.
- AMARAL, Roberto Antônio Penedo do. *A textura do mundo: um ensaio fenomenológico*. In: Peixoto, Adão José. (Org.) **Interações entre fenomenologia e educação**. Campinas: Alínea, 2003.
- ANDERSON, Perry *et al.* *A Trama de neoliberalismo: mercado, crise e exclusão social*. In: SADER, Emir, GENTILI, Pablo. (Org.) **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. 8.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Contos Plausíveis**. São Paulo: José Olympio, 1985.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Trad. de Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo ROUANET. 7. ed. [10ª reimp., 1996] São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas; v. 1)
- BERNHARD, Buck. *Desafios da reforma do EFP (Ensino e Formação Profissional) para a profissão docente: uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida*. **Revista Européia Formação Profissional**. Lisboa – ISSN 0258-7491- N. 36- Set/Dez 2005. p. 22-35. [Revista virtual.] Disponível em: <http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/EJVT/publications.asp> Acesso em: 02 ago. 2008.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Trad. de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Glaucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte, Minas Gerais: UFMG, 1998.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.
- BITTAR, Marisa e FERREIRA JUNIOR, Amarildo. **Revista Em Aberto**. Brasília: Inep/MEC dez. 2007. v. 21, n. 78.
- BODEI, Remo. **A história tem um sentido?** Bauru, São Paulo: EDUSC, 2001.
- BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto, 1994.

- BORDIEU, Pierre. *A ilusão biográfica*. In: FERREIRA, Marieta de Moraes, FIGUEIREDO, Janaína P. Amado Baptista de. **Usos & abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- BORNHEIM, Gerd A. **Metafísica e finitude**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BOSI, Ecléia. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- BRUNER, Jerome. **Atos de significação**. 2ª reimp. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artes Médicas, 2002.
- BRUNS, Maria Alves de Toledo; HOLANDA, Adriano Furtado. **Psicologia e fenomenologia**. Campinas: Alínea, 2003.
- CAETANO, Ana Paula. **A complexidade dos processos de formação e a mudança dos professores: um estudo comparativo entre situações de formação pela investigação-ação**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2004.
- CAMPOS, Roselane Fátima. *Do professor reflexivo ao professor competente*. In: MORAES, Maria Célia; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Olinda. (Org.) **Formação de Professores: perspectivas educacionais e curriculares**. Porto, Portugal: Porto, 2003.
- CARROLO, Carlos. Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, Maria Teresa. (Org.) **Viver e construir a profissão docente**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1997.
- CAVALCANTE, Margarida Jardim. **CEFAM: uma alternativa pedagógica para formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1994.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artes Médicas, 2005.
- COMISSÃO EUROPEIA. **Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida**. Bruxelas: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 2000. Disponível em: www.eu.int/comm/education/III/life/memo.pdf. Acesso em: 10 fev. 2006.
- COMISSÃO EUROPEIA. **Livro Branco: ensinar e aprender; rumo à sociedade cognitiva**. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 2000. Disponível em [http://europa.eu/documents/comm/white_papers/index pt.htm](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/index_pt.htm) Acesso em: 19 abr. 2007.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí, Rio Grande do Sul: Ed. Unijuí, 2005.
- DALBOSCO, Claudio Almir. **O cuidado como conceito articulador de uma nova relação entre filosofia e pedagogia**. Revista Educação e Sociedade [on line] v. 27. n. 97. p. 1113-35. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 22 jul. 2008.
- DELEUZE, Gilles, Guattari, Félix. **Mil platôs**. Capitalismo e esquizofrenia. v. 4. Trad. Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Trad. Bento Prado Junior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

- DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação**: figuras do indivíduo-projeto. Natal, Rio Grande do Norte: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2008.
- DETONI, Adlai Ralph, PAULO, Rosa Monteiro. A organização dos dados da pesquisa em cena. In: BICUDO, Maria Aparecida Viaggiani Bicudo. **Fenomenologia**. Confrontos e avanços. São Paulo: Cortez, 2000.
- DOWBOR, Ladislau. **A reprodução social**. [v. II] *Política econômica e social*: os desafios do Brasil. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- DOWBOR, Ladislau. **O que é poder local**? São Paulo: Brasiliense, 1999
- EDUCAÇÃO**: um tesouro a descobrir. 10. ed. São Paulo: Cortez ; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006. [Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI].
- EVANGELISTA, Olinda. SHIROMA, Eneida. *Profissionalização*: da palavra à política. In: MORAES, Maria Célia; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Olinda. (Org.) **Formação de Professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Porto, Portugal: Porto, 2003. [Col. Currículo, Políticas e Práticas]
- FIORI, José Luís. **Em Busca do Dissenso Perdido**: ensaios críticos sobre a festejada crise do estado. Rio de Janeiro: Insight, 1995.
- FORNARI, Liege Maria Sitja. **Metamorfoses da prisão**: a desestruturação e reestruturação da imagem pessoal. Salvador: UFBA, 1996. [Dissertação de Mestrado]
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 17. ed. São Paulo: Loyola, 2008.
- FOUREZ, Gerard. **A construção das ciências**: introdução à filosofia e a ética das ciências. Trad. de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. [ed. esp. 2009] [Col. Leitura]
- GADAMER, Hans-Georg. **Hermenêutica em Retrospectiva**: Heidegger em retrospectiva. v. I. Trad. Marco Antônio Casanova. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007(a).
- GADAMER, Hans-Georg. **Hermenêutica em Retrospectiva**: a virada hermenêutica. v. II. Trad. Marco Antônio Casanova. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007(b).
- GADAMER, Hans-Georg. **O problema da consciência histórica**. FRUCHON, Pierre (Org.). Trad. Paulo César Duque Estrada. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 7. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, Bragança Paulista, São Paulo: Editora da Universitária São Francisco, 2005.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método II**: complementos e índice. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, Bragança Paulista, São Paulo: Editora da Universitária São Francisco, 2004.
- GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Trad. *Eric Nepomuceno*. 5. ed. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- GALEFFI, Dante Augusto. **O ser-sendo da Filosofia**. Salvador: EDUFBA, 2001.

- GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto, Portugal: Porto, 1999.
- GIROUX, Henry. **Os professores como Intelectuais**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artes Médicas, 1997.
- GROTLÜSCHEN, Anke. Aprendizagem expansiva: oportunidades e limites de uma teoria de aprendizagem centrada na perspectiva do sujeito. In: **Revista Européia Formação Profissional**. Lisboa – ISSN 0258-7491- N. 36- Set/Dez 2005. p.16-21. [Revista virtual] Disponível em:
<http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/EJVT/publications.asp>
Acesso em 04 ago. 2008.
- HEIDEGGER, Martin. **Ensaio e conferências**. 4. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes; Bragança Paulista, São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2007.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Parte I. 15. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.
- HEIDEGGER, Martin. **Conferências e escritos filosóficos**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999. Col. Os Pensadores.
- HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- HONORE, Bernard. **A saúde em projecto**. Loures, Portugal: Lusociência, 2002.
- HONORE, Bernard. **Para una teoría de la formación**: dinámica de la formatividad. Trad. de Maria Teresa Palacios. Madrid: Narcea S. A. Ediciones, 1980. [Título original: *Pour une théorie de la formation*.]
- HUBERMAN, Michael. *O ciclo de vida profissional dos professores*. In. NÓVOA. António. (Org.) **Vidas de Professores**. 2. ed. Portugal, Porto: Porto, 1992.
- HUSSERL, Edmund. **Investigações Lógicas**: sexta investigação. (Elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento). Trad. Ćeljko Loparic. São Paulo: Nova Cultural, 1996. Col. Os Pensadores.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- INWOOD, Michael. **Heidegger**. São Paulo: Loyola, 2004.
- INWOOD, Michael. **Dicionário Heidegger**. Trad. Luísa Buarque de Holanda. Rev. Técnica Márcia Sá Cavalcante Schuback. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- IRIBARNE, Alan d'. Uma leitura dos paradigmas do Livro Branco sobre a educação e a formação. In: **Revista Européia Formação Profissional**. Lisboa – ISSN 0258-7491- N. 8/9- Maio/Dez 1996. p. 23-32. Revista Virtual. Disponível em:
<http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/EJVT/publications.asp>.
Acesso em: 02 ago. 2007.
- JAEGER, Werner. **PAIDÉIA**: a formação do homem grego. Trad. Artur M. Parreira; [adaptação do texto para a edição brasileira Monica Stahel; revisão do texto grego Gilson César Cardoso de Souza] 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KAHLMAYER-MERTENS, Roberto S. **Heidegger & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

KALLEN, Denis. Aprendizagem ao longo da vida em Retrospectiva. In: **Revista Européia Formação Profissional**. Lisboa – ISSN 0258- 7491- N. 8/9- Maio/Dez 1996. p. 16-22. [Revista virtual] Disponível em:
<http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/EJVT/publications.asp>
Acesso em: 22 maio 2007.

KINCHELOE, Joel L. **A formação do professor como compromisso político**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artes Médicas, 1997.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

KUNZEL, Klaus. *Aprender ao longo da vida? Observações de natureza psicológica e pedagógica a propósito da 'sociedade cognitiva'*. In: **Revista Européia Formação Profissional**. Lisboa – ISSN 0258- 7491- n. 8/9- maio-dez 1996. p. 93-8. [Revista Virtual] Disponível em:
<http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/EJVT/publications.asp>
Acesso em: 04 ago. 2008.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, jan-fev-mar-abr. 2002.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Contrabando, 1998.

LEBRUN, Gerard. **O avesso da dialética: Hegel à luz de Nietzsche**. Trad. Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

LIMA, Licínio C. **Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró**. São Paulo: Cortez, 2007.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica: etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber livro, 2006.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Chrysallís, currículo e complexidade: a perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo**. Salvador: Edufba, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: Edufba, 2000.

MARTINS, Joel, BICUDO, Maria Aparecida Viaggiani. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Teses sobre Feuerbach. São Paulo: Moraes, 1984.

MATOS, Olgária. **Filosofia a polifonia da razão: filosofia e educação**. São Paulo: Scipione, 1997. Col. Pensamento e ação no magistério.

- MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- MELO NETO, João Cabral de. *O sim contra sim*. 3. ed. In: **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1975.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MONOD, Jacques. **O acaso e a necessidade: ensaio sobre a filosofia natural da biologia moderna**. 6.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.
- MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
- MORIN, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica: uma antropopedagogia renovada**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito encarnado**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do Nascimento. **Observatórios etnoformadores: outros olhares em/na formação continuada de professores**. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Salvador, Bahia: 2007. 152 p.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Humano demais humano: um livro para espíritos livres**. Trad., notas e pós-fácio Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005, p.271.
- NOVASKI, Augusto. *Hermenêutica*. **Revista Reflexão**. Campinas, São Paulo: ano XXII, n. 69, set.- dez. 1997. p. 107-120. [Revista quadrimestral do Instituto de Filosofia PUCCAMP]
- NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vida de Professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto, 1992.
- NUNES, Benedito. **Heidegger & Ser e Tempo**. 2. ed. Rio de Janeiro, Zahara, 2008.
- PALMER, Richard E. **Hermenêutica**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- PEIXOTO, Adão José Peixoto (Org.). **Interações entre fenomenologia e Educação**. Campinas: Alínea, 2003.
- PEREIRA, J.C.R. **Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais**. São Paulo: EDUSP, 1999.
- PEREIRA, Júlio Emílio Diniz, ZEICHNER, Kenneth. (Org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PERRENOUD, Philippe et al. **Formando Professores Profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre, Rio de Janeiro: Artes Médicas, 2001.
- PESSOA, Fernando. **FERNANDO PESSOA / OBRAS EM PROSA**. [v. único] 5. reimp. 1. ed. O QUE É A METAFÍSICA? In: **Idéias Filosóficas** [s/d] p. 561. [Org., Int. e notas: Cleonice Berardinelli] Rio de Janeiro: Aguilar, 1986.
- PESSOA, Fernando. **FERNANDO PESSOA / OBRAS EM PROSA**. [v. único] 5. reimp. 1. ed. [RELAÇÃO E DISTINÇÃO ENTRE OS ENTES] [1924?].p. 529-30. In: **Idéias Filosóficas** [s/d]. [Org., Int. e notas: Cleonice Berardinelli] Rio de Janeiro: Aguilar, 1986.

- PESSOA, Fernando. **FERNANDO PESSOA / OBRAS EM PROSA**. [v. único] 5. reimp. 1. ed.. *Impermanência*. IV [ms. 1917]. In: **Idéias Estéticas**. p. 505. [Org., Int. e notas: *Cleonice Berardinelli*] Rio de Janeiro: Aguilar, 1986.
- PESSOA, Fernando. **FERNANDO PESSOA / OBRA POÉTICA**. [v. único] 5. reimp. 1. ed. O UNIVERSO. [283] In: **Poemas completos de Alberto Caieiro** [1-10-1917]. [Sel. Org. e notas: *Maria Aliete Galhoz*] Rio de Janeiro: Aguilar, 1987. p. 172.
- PESSOA, Fernando. **FERNANDO PESSOA / OBRA POÉTICA**. [v. único] 5. reimp. 1. ed. PARA SER GRANDE. [414] In: **Odes de Ricardo Reis**. [14-02-1933]. [Sel. Org. e notas: *Maria Aliete Galhoz*] Rio de Janeiro: Aguilar, 1987. p. 223.
- PESSOA, Fernando. **FERNANDO PESSOA / OBRAS EM PROSA**. [v. único] 5. reimp. 1. ed.. [CARACTERÍSTICAS DE NOSSA ÉPOCA] *Improbidade profissional*. [dat.]. In: **Idéias Estéticas**. p. 499. [Org., Int. e notas: *Cleonice Berardinelli*] Rio de Janeiro: Aguilar, 1986.
- PESSOA, Fernando. *Livro do desassossego*; composto por *Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na Cidade de Lisboa*. [Org. de *Richard Zenith*] São Paulo: Cia das Letras, 1999. p. 207.
- PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PINEAU, G. *As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial*. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-43, maio/ago. 2006. [Revista virtual] Disponível em: <<http://paje.fe.usp.br/estrutura/public/revista.htm>> Acesso em: 25 mar. 2008.
- PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação**. São Paulo: TRIOM, 2003.
- PINEAU, G. **Produzindo-se a Vida: autoformação e autobiografia**. Paris: Edilig; Montréal: St Martin, 1983.
- PLATÃO. **Fedro**. São Paulo. Martin Claret, 2002.
- POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma Educacional: uma política sociológica; poder e conhecimento em educação**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artes Médicas, 1997.
- PONTY-MERLEAU, Maurice. **O visível e o invisível**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza**. São Paulo: Unesp, 1996.
- PROTA, Leonardo. **As filosofias nacionais e a questão da universalidade da filosofia**. Londrina, Paraná: Ed. UEL, 2000.
- QUINTANA, Mário. *Poesia Completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005, p. 453-4. In: *Apontamentos de História Natural* (1976). [Org. prep. do texto, prefácio e notas: Tania Franco Carvalhal]
- RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- RANCIÈRE, Jacques. **O Desentendimento**. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- ROMANELI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 11. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1989.

- SÁ, Maria Roseli Gomes de. **Hermenêutica de um currículo**: o curso de Pedagogia da UFBA. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Salvador, Bahia: 2004. 248 p.
- SACKS, Oliver. **O homem que confundiu sua mulher com um chapéu**. São Paulo: Companhia das letras, 1997.
- SALAMA, Pierre; DESTREMAU, Blandine. **O tamanho da pobreza**: economia política da distribuição de renda. Trad. Heloísa Brambatti. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. 2. ed. v. 1. *A crítica da razão indolente*: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.
- SANTOS, Milton. **Território e Sociedade**: entrevista com Milton Santos. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.
- SAVIANI, Demerval. *Pedagogia e formação de professores no Brasil*: vicissitudes dos dois últimos séculos. In: **Anais** do IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006, Goiânia. Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006. v. CD-Rom.
- SAVIANI, Demerval. *História da formação docente no Brasil*: três momentos decisivos. **Revista Educação**. Santa Maria, Rio Grande do Sul: Editora da Universidade Federal de Santa Maria, 2005. v. 30. n. 2.
- SCHLEIERMACHER, Friedrich D. E. **Hermenêutica**. arte e técnica da interpretação. 5. ed. Bragança Paulista, São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2006.
- SELLIN, Burkart. *A proposta de um quadro Europeu de qualificações*: possibilidades e limites da sua implementação prática. In: **Revista Europeia de Formação Profissional** n. 42/43 – 2008 – ISSN 1977-0227. Disponível em: <http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/EJVT/publications.asp> Acesso: 04 dez. 2007.
- SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente**: perspectiva da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2003.
- SILVA, Manuel António Ferreira da. A educação num contexto de hegemonia ideológica neoliberal. **Currículo sem Fronteiras**. [Revista virtual] v. 7. n. 1. p. 206-42, jan/jun 2007.
- SILVA, Marilda da. **Como se ensina e como se aprende a ser professor**. Bauru: EDUSC, 2003.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Pedagogia dos monstros**: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- SOARES, Luiz Eduardo. **O Rigor da Indisciplina**: ensaio de antropologia interpretativa. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

- SOKOLOWSKI, Robert. **Introdução à fenomenologia**. São Paulo: Loyola, 2004.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, Ba: UNEB, 2006.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de Si: narrativas da trajetória de escolarização e formação de professores**. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Salvador, Bahia: 2004. 347 p.
- STEIN, Ernildo. **Seis estudos sobre 'Ser e Tempo'**. 3. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.
- STEIN, Ernildo. **Aproximações sobre Hermenêutica**. 2. ed. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2004 (a).
- STEIN, Ernildo. **Exercícios de fenomenologia: limites de um paradigma**. Ijuí, Rio Grande do Sul: Ed. Unijuí, 2004 (b).
- STEIN, Ernildo. **Compreensão e finitude: estrutura e movimento da interrogação heideggeriana**. Ijuí, Rio Grande do Sul: Ed. Unijuí, 2001.
- STEIN, Ernildo. **Diferença e metafísica**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2000.
- STEIN, Ernildo. **A caminho de uma fundamentação pós-metafísica**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 1997.
- TANURI, Leonor Maria. **Revista Brasileira de Educação**. n. 14. mai/jun/jul/ago 2000. p. 61-88.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.
- TARDIF, Maurice, LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. 3. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- VATIN, François. **Epistemologia e sociologia do trabalho**. Portugal: Instituto Piaget, 2002.
- VEIGA, Luiz Maria. **A reforma protestante**. São Paulo: Ática, 1990. Col. O cotidiano da História.
- VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. *A formação de docentes no Brasil: história, desafios atuais e futuros*. In: RIVERO, Clélia Maria L.; GALLO, Sílvio. (Org.). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.
- VIGOSTKY, Lev. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1982.
- WERLE, Marco Aurélio. **Poesia & Pensamento em Hölderlin e Heidegger**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

ANEXOS

CARTAS DE CESSÃO

ANEXO 1 — Antonio Alberto Conceição Pereira

ANEXO 2 — Geórgia Nellie Clark

ANEXO 3 — Joilza Santos do Vale

ANEXO 4 — Leiliane Souza Sales

ANEXO 5 — Magali Santos Reis

ANEXO 6 — Narciso José Cirqueira Neto

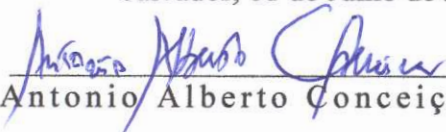
ANEXO 7 — Rodrigo Matos de Souza

ANEXO 1

CARTA DE CESSÃO

Eu, Antonio Alberto Conceição Pereira, casado, RG nº98096001, CPF nº 168.373.205-72, declaro, para os devidos fins, que cedo a LIEGE MARIA SITJA FORNARI, desde a presente data, os direitos de uso do conteúdo da entrevista e dos depoimentos realizados no âmbito do Grupo FOCAL, realizados no período compreendido entre 05 de outubro de 2006 e 16 de abril de 2009, podendo, portanto, usá-los, sem restrições de prazos e citações, integralmente ou em partes, na sua tese de Doutorado, intitulada *UMA MANEIRA SINGULAR DE ESTAR NO MUNDO — SER PROFESSOR*, ou para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações. Declaro, outrossim, conhecer os termos da referida pesquisa e afirmo a minha participação livre e espontânea.//

Salvador, 01 de Julho de 2009.

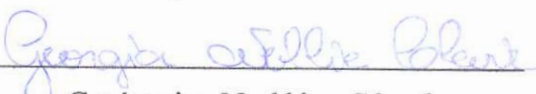

Antonio Alberto Conceição Pereira

ANEXO 2

CARTA DE CESSÃO

Eu, Geórgia Nellie Clark, brasileira, solteira, RG nº0732520509, CPF nº644.393.305-25, declaro, para os devidos fins, que cedo a LIEGE MARIA SITJA FORNARI, desde a presente data, os direitos de uso do conteúdo da entrevista e dos depoimentos realizados no âmbito do Grupo FOCAL, realizados no período compreendido entre 05 de outubro de 2006 e 16 de abril de 2009, podendo, portanto, usá-los, sem restrições de prazos e citações, integralmente ou em partes, na sua tese de Doutorado, intitulada *UMA MANEIRA SINGULAR DE ESTAR NO MUNDO — SER PROFESSOR*, ou para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações. Declaro, outrossim, conhecer os termos da referida pesquisa e afirmo a minha participação livre e espontânea.//

Salvador, 01 de Julho de 2009.

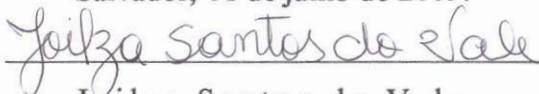

Geórgia Nellie Clark

ANEXO 3

CARTA DE CESSÃO

Eu, Joilza Santos do Vale, brasileira, solteira, RG nº0477657125, CPF nº901.183.325-20, declaro, para os devidos fins, que cedo a LIEGE MARIA SITJA FORNARI, desde a presente data, os direitos de uso do conteúdo da entrevista e dos depoimentos realizados no âmbito do Grupo FOCAL, realizados no período compreendido entre 05 de outubro de 2006 e 16 de abril de 2009, podendo, portanto, usá-los, sem restrições de prazos e citações, integralmente ou em partes, na sua tese de Doutorado, intitulada *UMA MANEIRA SINGULAR DE ESTAR NO MUNDO — SER PROFESSOR*, ou para efeito de apresentação em congressos e/ou publicações. Declaro, outrossim, conhecer os termos da referida pesquisa e afirmo minha participação livre e espontânea.//

Salvador, 01 de julho de 2009.



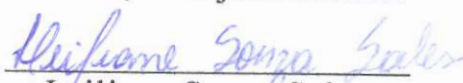
Joilza Santos do Vale

ANEXO 4

CARTA DE CESSÃO

Eu, Leiliane Souza Sales, brasileira, solteira, RG nº0701043873, CPF nº798.458.195-91, declaro, para os devidos fins, que cedo a LIEGE MARIA SITJA FORNARI, desde a presente data, os direitos de uso do conteúdo da entrevista e dos depoimentos realizados no âmbito do Grupo FOCAL, realizados no período compreendido entre 05 de outubro de 2006 e 16 de abril de 2009, podendo, portanto, usá-los, sem restrições de prazos e citações, integralmente ou em partes, na sua tese de Doutorado, intitulada *UMA MANEIRA SINGULAR DE ESTAR NO MUNDO — SER PROFESSOR*, ou para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações. Declaro, outrossim, conhecer os termos da referida pesquisa e afirmo a minha participação livre e espontânea.//

Salvador, 01 de julho de 2009.

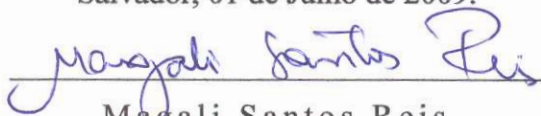

Leiliane Souza Sales

ANEXO 5

CARTA DE CESSÃO

Eu, Magali Santos Reis, brasileira, solteira, RG nº0515071617, CPF nº78.253.845-00, declaro, para os devidos fins, que cedo a LIEGE MARIA SITJA FORNARI, desde a presente data, os direitos de uso do conteúdo da entrevista e dos depoimentos realizados no âmbito do Grupo FOCAL, realizados no período compreendido entre 05 de outubro de 2006 e 16 de abril de 2009, podendo, portanto, usá-los, sem restrições de prazos e citações, integralmente ou em partes, na sua tese de Doutorado, intitulada *UMA MANEIRA SINGULAR DE ESTAR NO MUNDO — SER PROFESSOR*, ou para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações. Declaro, outrossim, conhecer os termos da referida pesquisa e afirmo a minha participação livre e espontânea.//

Salvador, 01 de Julho de 2009.


Magali Santos Reis

ANEXO 6

CARTA DE CESSÃO

Eu, Narciso Jose Cirqueira Neto, brasileiro, casado, RG nº141373644, CPF nº 254.532.625-91, declaro, para os devidos fins, que cedo a LIEGE MARIA SITJA FORNARI, desde a presente data, os direitos de uso do conteúdo da entrevista e dos depoimentos realizados no âmbito do Grupo FOCAL, realizados no período compreendido entre 05 de outubro de 2006 e 16 de abril de 2009, podendo, portanto, usá-los, sem restrições de prazos e citações, integralmente ou em partes, na sua tese de Doutorado, intitulada *UMA MANEIRA SINGULAR DE ESTAR NO MUNDO — SER PROFESSOR*, ou para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações. Declaro, outrossim, conhecer os termos da referida pesquisa e afirmo a minha participação livre e espontânea.//

Salvador, 01 de Julho de 2009.



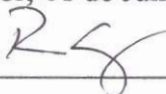
Narciso José Cirqueira Neto.

ANEXO 7

CARTA DE CESSÃO

Eu, Rodrigo Matos de Souza, brasileiro, solteiro, RG nº0562695443, CPF nº 823.934.605-78, declaro, para os devidos fins, que cedo a LIEGE MARIA SITJA FORNARI, desde a presente data, os direitos de uso do conteúdo da entrevista e dos depoimentos realizados no âmbito do Grupo FOCAL, realizados no período compreendido entre 05 de outubro de 2006 e 16 de abril de 2009, podendo, portanto, usá-los, sem restrições de prazos e citações, integralmente ou em partes, na sua tese de Doutorado, intitulada *UMA MANEIRA SINGULAR DE ESTAR NO MUNDO — SER PROFESSOR*, ou para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações. Declaro, outrossim, conhecer os termos da referida pesquisa e afirmo a minha participação livre e espontânea.//

Salvador, 01 de Julho de 2009.



Rodrigo Matos de Souza