

Sobre o ofício de mestre – maneiras de ser e estar na profissão

Ivana Guimarães Lodi¹

Resumo: Este artigo é resultado de um trabalho desenvolvido com a turma de Pedagogia do Centro Universitário do Planalto de Araxá que buscou conhecer um pouco mais sobre o Ofício de mestre. Dentre as várias atividades realizadas, foi feita uma pesquisa com 10 professores da instituição, buscando identificar algumas percepções que os mesmos têm sobre o ser e viver este ofício. Buscamos discutir sobre a formação para o exercício profissional e a imagem que os mesmos têm sobre este fazer recuperando alguns sentidos e significados de sua identidade, como também, sobre a percepção do papel do professor e da educação no país. Para o levantamento dos dados realizamos uma pesquisa estruturada com os professores participantes através de um questionário estruturado. Participaram 10 professores do UNIARAXÁ, sendo 4 homens e 6 mulheres, que atuam em diferentes cursos da instituição. Não utilizamos como critério o tempo de magistério e nem a formação específica em Pedagogia e sim, o fato de todos serem professores universitários. Podemos dizer, de acordo com os professores pesquisados, que todos estão na profissão por escolha, mesmo que alguns não tenham passado pela formação de formadores. Entre desafios, cobranças, exigências e mudanças pelas quais a educação tem passado no país, muitas delas contraditórias, existem em todos eles a crença naquilo que fazem, como também esperança e determinação em fazer do seu exercício profissional uma busca pelo crescimento mútuo de todos os envolvidos e, conseqüentemente, a consciência da importância do ofício de mestre na construção de possibilidades para o exercício da cidadania.

Palavras chave: Ofício de mestre; Educação; Desafios; Possibilidades.

Introdução:

*“Se me contemplo tantas me vejo,
que não entendo quem sou,
no tempo do pensamento.*

(...)

*Não permaneço.
Cada momento é meu e alheio.
Assim compreendo
o meu perfeito acabamento”
(Cecília Meireles)*

¹ Mestre, Professora e Coordenadora do curso de Pedagogia do UNIARAXÁ - Centro Universitário do Planalto de Araxá.

Caminhar é ter falta de lugar. É o processo indefinido de estar ausente à procura de si próprio. Como diz Foucault “no curso de sua história, o homem não cessou de se construir a si mesmo, ou seja, de trasladar continuamente o nível de sua subjetividade, de se constituir numa série infinita e múltipla de subjetividades diferentes que nunca alcançam um final” (2004, p. 56). Somos os lugares que nos fizeram, as pessoas com as quais convivemos, a história de que participamos, a memória que carregamos. Nenhuma das nossas atividades é resultado de uma atividade isolada do conjunto de sentidos que caracterizam o mundo histórico e social no qual vivemos e convivemos.

Quando pensamos sobre a arte de ensinar, sobre o ofício de mestre, sabemos ser uma tarefa difícil demais para que alguém se envolva nela por comodismo, falta de algo melhor, ou porque é preciso ganhar algum dinheiro.

Os desafios que se apresentam ao professor no século XXI apontam para a necessidade de alguém que, além dos conhecimentos necessários para o exercício da profissão, tenha criatividade e olhar crítico sobre a realidade. Em tempos de tantas tecnologias, os professores precisam ser vistos e considerados como peças fundamentais na transformação da qualidade social que tanto se quer, compreendendo os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais que fazem parte e interferem em sua atividade docente.

As transformações têm sido muito rápidas e

isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações também estão mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integridos. Esta perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito. Esse duplo deslocamento – descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo. (HALL, 2001, p. 9)

Tantas mudanças também se propagam no campo educacional, sendo provocadas por estas transformações aceleradas, exigindo da escola através de seus educadores, a adoção de novas ações e abordagens pedagógicas, estruturadas em um Projeto Político pedagógico que tenha como prioridade a preparação de pessoas capazes de atuar neste contexto.

Diante desta realidade, o professor além de ter a tarefa de apontar caminhos para o enfrentamento das novas demandas deste mundo contemporâneo, com competência do conhecimento, profissionalismo ético e consciência política, tem ainda que se adequar e se atualizar constantemente.

Recorremos a Libâneo que diz:

O Pedagogo assume a tarefa de orientar a prática educativa de modos conscientes, intencionais, sistemáticos, para finalidades sociais e políticas cunhadas a partir de interesses concretos no seio da prática social, ou seja, de acordo com exigências concretas postas à humanização num determinado contexto histórico social. (1999, p.135).

Assim, conhecer a nossa essência humana é fundamental e isso exige conhecer os diferentes territórios que nos constituem e onde construímos aquilo que consideramos significativo para a nossa vida.

Diante deste contexto, tivemos a intenção de investigar os elementos que alguns professores do UNIARAXÁ utilizam na construção de suas identidades profissionais, do seu ofício de mestre, num contexto histórico marcado por tantas transformações e que muitas vezes os deixam perdidos gerando questionamentos sobre o que lhes cercam, sobre o seu fazer profissional e até mesmo, sobre as referências identitárias que os sustentam na prática de ensinar.

Cotidiano do educar:

Buscar a compreensão sobre o ofício de mestre pressupõe compreender a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem, que constitui o seu eixo. O ensino é uma prática social concreta, dinâmica, multidimensional, interativa, sempre inédita e imprevisível. É um processo que sofre influências de aspectos econômicos, psicológicos, técnicos, culturais, éticos, políticos, institucionais, afetivos, estéticos. O desenvolvimento do trabalho docente, pelo grau de complexidade que envolve não se encaixa em saberes prontos, sistemáticos e instrumentais, que são aplicados automaticamente às situações de ensino-aprendizagem.

No desempenho de seu trabalho, professores lidam com relações interpessoais que são sempre únicas e repletas de aspectos afetivos, valorativos, psicológicos. Interferem nessas relações, elementos que perpassam a existência de cada um dos indivíduos que participam do grupo, tais como os culturais, familiares, religiosos, a situação econômica, as experiências vividas, as diferentes formas de ser e estar no mundo e os interesses diversos, formando assim, uma intrincada teia de relações e interações.

Também a compreensão do ensino como prática social, vivenciada a partir de interações pessoais que acontecem nos espaços escolares, significa reconhecer que sua abordagem não se limita a um conhecimento preciso, objetivo e instrumental. Isso não quer dizer que a profissão docente não possa contar com um referencial teórico para fundamentar sua prática pedagógica e muitos autores têm pesquisado este universo.

Sacristán (1995, p. 87) lembra que “a capacidade operativa do conhecimento e da investigação pedagógica na prática depende da possibilidade de o conhecimento ampliar a consciência dos problemas educativos e dos modelos alternativos.” A fundamentação teórica em interação com a prática a partir de um pensar e repensar constantes sobre ela oferece mecanismos para ampliar as possi-

bilidades de ação refletida dos professores.

Quanto a isso, Alarcão diz que:

O conhecimento do professor não é meramente acadêmico, racional, feito de factos, noções e teorias, como também não é um conhecimento feito só de experiência. É um saber que consiste em gerir a informação disponível e adequá-la estrategicamente ao contexto da situação formativa, em que, em cada instante, se situa sem perder de vista os objetivos traçados. É um saber agir em situação. (1998, p. 104)

Nas últimas décadas dialogar sobre o ofício de mestre tem sido uma rica tentativa na interpretação da história da educação mais recente. Temos acompanhado um movimento de afirmação profissional dos professores que vêm se reconhecendo e exigindo ser reconhecidos como categoria, com sua especificidade histórica, social e política, que vem afirmando e defendendo sua identidade (ARROYO, 2004).

É evidente que a profissão professor também vem passando por uma crise de identidade no país gerada por diversos fatores e que Meksenas (2010), nos aponta algumas como os conflitos nas instituições de trabalho, baixos salários, pouco reconhecimento social, sentimentos de incerteza ou insegurança. Tal crise não é alheia à distinção entre o eu pessoal e o eu profissional, já que não é possível desmembrar um modo de ser pessoal do que nos define como professor. Dessa maneira, entram em choque nossas crenças, valores morais, caráter, instrumentos pedagógicos e posturas didáticas. Cada pessoa carrega em si suas origens e cada um desenvolve uma maneira pessoal de organizar suas aulas, de atuar como professor, de abordar os temas ou conteúdos e de reagir diante das demandas da profissão neste tempo que nos questiona, nos desestabiliza, mas que também, nos instiga a novas posturas, a novas formas de ser e fazer.

Bauman chama este tempo de mudanças de “modernidade líquida” e analisa como essas mudanças têm interferido em nossa condição humana. Diz ele que “uma característica da vida moderna e de seu moderno entorno se impõe, no entanto, como ‘a diferença que faz a diferença’, como o atributo crucial que todas as demais características seguem” (2001, p. 15).

Em meio a tudo isso a escola e nós, educadores, temos buscado formas para fazer a educação acontecer e ter sentido, mas, muitas vezes, nos encontramos perdidos em meio a tanta aceleração e questionamos até o sentido que temos dado ao nosso fazer profissional.

Na busca por esta compreensão, têm sido cada vez mais utilizadas as pesquisas em que, através de narrativas dos sujeitos participantes, busca-se ativar memórias, fazendo emergir um saber específico, um

saber das pessoas e que não é de forma alguma um saber comum, um bom senso mas, ao contrário, um saber particular, regional, local, um saber diferencial incapaz de unanimidade e que se deve sua força à dimensão que o opõe a todos aqueles que o circundam (FOUCAULT, 1992, p. 170).

Cada professor é uma história, viveu um caminho, construiu um percurso humano e profissional. Portanto, é sempre necessário pensar, questionar e ressignificar a identidade desse profissional tão importante, já que todos nós carregamos as experiências compartilhadas nos ambientes em que estudamos e convivemos diariamente. Já se disse que “fomos um dia o que alguma educação nos fez. E estaremos sendo, a cada momento de nossas vidas, o que fazemos com a educação que praticamos e o que os círculos de buscadores de saber com os quais nos envolvemos está continuamente criando em nós e fazendo conosco” (BRANDÃO, 2000, p. 451).

A sociedade contemporânea tem exigido e cobrado diversos papéis do profissional da educação, até mesmo que ele seja capaz de responder às necessidades externas do processo educativo.

Contreras (2002, p. 82) afirma que “o trabalho docente sofreu uma subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram os professores à perda de controle e sentido sobre o próprio trabalho, ou seja, a perda da autonomia”. Durante anos, percebemos certa resistência ou, até mesmo, uma alienação quanto ao questionamento dessas relações, afinal, nos fizeram acreditar que a verdade já estava posta e acabada.

Como destaca Vilela (2006), o trabalho docente tem se tornado mais intenso à medida que assume novos requisitos sobre as condições, a natureza e a organização do ensino, o que se caracteriza como um desafio para os professores. A autora destaca ainda a necessidade de se olhar às coisas de outra forma, a fim de considerar novas perspectivas, para que seja possível adotar posturas mais abertas e mais compreensivas em relação aos desafios postos ao trabalho docente.

Professores do UNIARAXÁ – Imagens do ofício.

Na tentativa de se entender melhor esta dinâmica entre a profissão docente e o ofício de ensinar, realizamos uma pesquisa com alguns educadores que trabalham com o ensino superior, especificamente, no UNIARAXÁ – Centro Universitário do Planalto de Araxá. Esta instituição foi criada há 41 anos e oferece cursos nas áreas de Humanas, Exatas e Biológicas, como também, Formação de Professores e Cursos Tecnólogos.

Esta investigação tomou por base o enfoque qualitativo conforme as características apresentadas por Triviños (1995), que tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave. É também descritiva já que se preocupa com o processo, com os significados que os sujeitos atribuem aos fenômenos que envolvem a ação educativa e que foram essenciais para a sua realização já que cada um

interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura

sempre uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender, é essencial conhecer o lugar de quem olha. Vale dizer: como alguém vive, com quem convive, que experiências tem, em que trabalha, que desejos alimenta, como assume os dramas de vida e de morte e que esperança o animam. Isso faz da compreensão sempre uma interpretação. Assim, cada leitor é co-autor. Porque cada um lê e relê com os olhos que tem. Porque compreende e interpreta a partir do mundo que habita (BOFF, 1999, p. 78).

A coleta de dado foi realizada com 10 professores do UNIARAXÁ, sendo 4 homens e 6 mulheres, que atuam em diferentes cursos da instituição. Não utilizamos como critério o tempo de magistério e nem a formação específica em Pedagogia e sim, o fato de todos serem professores universitários. Os dados foram obtidos através da aplicação de um questionário estruturado e escrito, composto pelas seguintes questões:

- Por que você escolheu ser professor(a)?;
- Sobre sua formação para ser professor, destaque o que foi negativo e/ou deixou a desejar;
- Como você descreve a finalidade básica de seu trabalho como professor universitário?
- Você se considera um bom(a) professor(a)?;
- O que é ser professor hoje no Brasil?

Sobre o ofício de Mestre.

Toda pesquisa nos lança em diversas interrogações e nos pede reflexão, crítica e a pensar e dizer sobre o que ainda não foi pensando, nem dito.

Os estudos sobre representações identitárias, utilizando da metodologia de entrevistas, podem ser pensados como “(...) esquemas intelectuais, que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (CHARTIER, 1990, p. 17). Chartier acredita que há algo específico no discurso histórico, no contar, pois este é construído a partir de técnicas específicas.

Em nossas entrevistas, ao serem perguntados sobre o porquê da escolha para ser professores, uma de nossas entrevistadas disse que *“escolhi ser professora porque sempre gostei de estudar e acredito que o papel do educador seja a formação de cidadãos conscientes de sua atuação e importância na sociedade”*.

Diante dessa afirmação podemos pensar no significado e sentido da ação educativa e que segundo Basso (1998), significado está relacionado à finalidade da atividade fixada socialmente, a “finalidade da ação de ensinar”, seu objetivo e sua prática cotidiana para que o aluno aprenda. Já sentido, tem a ver com o tra-

balho que o professor realiza, aquilo que o motiva a fazer o que faz. Conforme o que nos fala a professora pesquisada, o significado do seu fazer é a crença no que faz e o sentido é contribuir para a formação de pessoas conscientes para atuarem de forma positiva e construtiva na sociedade.

Nesta mesma questão outro relato diz que *“minha escolha profissional veio de ‘berço’. (...) a profissão dos meus pais é a de professor. Além da convivência com a profissão, tive a oportunidade de tê-los como professores, o que sinto como estímulo para minha vida profissional”*.

Outra professora menciona a escolha profissional *“por circunstâncias da minha história familiar, muitos professores na família, desde avô mestre-escola a avó, professora de piano. Acrescente-se a esse conteúdo uma posição pedagógica desenvolvida com o tempo”*. Destacamos também o seguinte relato de que foi *“porque tive grande identificação com a dinâmica e os desafios da sala de aula. Apesar de todos os problemas atuais, acredito que a educação ainda vale a pena”*.

Neste contexto Brzezinski destaca que:

A identidade do profissional docente é construída no cotidiano a partir dos pressupostos de exercer sua atividade sobre o alicerce da trilogia dos saberes específicos, dos saberes pedagógicos e das experiências adquiridas dentro e fora da sala de aula nos desafios encontrados e superados no exercício da função ao longo do período do processo histórico (2003, p.131).

Não nascemos determinados a ser alguma coisa, somos feitos, construídos. Construimos nossas identidades e nossos saberes na nossa própria História, no decorrer de nossas vidas, e esses processos dependem das influências que sofremos, dos modelos que adotamos. É um processo dinâmico e ativo, histórico, colado à realidade sociocultural de cada um. Como diz Nóvoa (1991, p. 24) *“vida é o lugar da educação e a história de vida, o terreno no qual se constrói a formação. Por isso, a análise da formação não se pode fazer sem uma referência explícita ao modo como o adulto viveu as situações concretas de seu próprio percurso educativo”*.

Já sobre a formação para ser professor, sobre o que foi negativo e/ou deixou a desejar, uma de nossas entrevistas fala que *“não tive aspectos negativos que mereçam destaque. Tive excelente formação (...) que já unia Teoria e Prática”*.

Já outro entrevistado destaca que *“não ter realizado um curso de graduação na área pedagógica foi um aspecto que deixou a desejar”* e que, segundo ele, *“faz falta no dia a dia do exercício profissional”*. Outros entrevistados dizem que *“não tive formação pedagógica, o que sempre dificultou o exercício da profissão de professor”* e *“minha graduação deixou muito a desejar. Na verdade, fui aprimorando meus fazeres no decorrer dos anos. Errando e acertando, estudando em áreas de maior dificuldade”*. Estas colocações nos levam a pensar sobre a formação específica para a docência, sobre se esta formação ou não formação, influencia na qualidade das práticas de ensino e que tem sido tema de vários estudos e debates e *“que refletir na ação, sobre a ação e sobre a reflexão torna-se uma via para a constituição da identidade de professor”* (PIMENTA, 2002, p. 98).

Outro professor nos diz quanto a esta constituição da identidade de professor que *“fiz a licenciatura após o término do curso de Bacharelado através de um programa de plenificação. Todos os colegas também eram professores na mesma situação que eu, foi uma ótima troca de experiências”*.

Pensar sobre a formação do professor como um processo que se constrói e reconstrói pela experiência prática nos leva a Mizukami et al. (2002, p.15), ao falar sobre prática pedagógica que deve-se

[...] considerar a necessidade de um fio condutor que vá produzindo os sentidos e explicitando os significados ao longo da vida do professor, garantindo, ao mesmo tempo, os nexos entre a formação inicial, a continuada e as experiências vividas. [por isso] a reflexão é vista aqui como elemento capaz de promover esses nexos.

Nossa prática pedagógica deve antes de tudo, ser um instrumento que conduza ao diálogo com nossas dúvidas e incertezas, pois somente quando questionamos sobre nosso fazer, sobre como interferimos de maneira direta na vida daqueles com os quais convivemos diariamente nos espaços escolares, é que nos sentimos como parte do processo e assim, podemos valorizar e até mesmo aperfeiçoar nosso papel, nossa representatividade na sociedade.

Sobre a finalidade básica de seu trabalho como professor universitário um de nossos entrevistados diz que *“aprendi ensinando e, por muitas vezes, fui em busca de mestres e pessoas sábias e experientes (...). Entendo que o professor deve estimular a vontade de aprender e investigar, sempre voltada para a liberdade e a emancipação e desenvolvimento do intelecto e do profissional do aluno”*.

Outra professora diz que é *“despertar o espírito científico, a quebra de paradigmas, a construção de conhecimentos que possibilitem a ação pra conjuntura social com critérios éticos e questionadores e promotores da cidadania”*.

Também foi mencionado que esta finalidade é para *“a formação de pessoas. A transformação do ser humano para melhor”* e que *“a finalidade básica é promover a construção do conhecimento. Apesar da grande falta de interesse por parte dos alunos, ainda acredito na função do professor como um tutor, um facilitador da aprendizagem”*.

Percebe-se a responsabilidade, a consciência e o compromisso com o exercício do educar nas expressões dos entrevistados, a preocupação com a formação integral daqueles com os quais convivem cotidianamente. O compromisso de contribuir para a transformação estrutural da sociedade *“(...) se consubstancia na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário, etc., que o professor seja capaz de colocar de posse dos alunos”* (SAVIANI, 1983, p. 83). Em seu fazer cotidiano nossos entrevistados têm busca do interferir de forma qualitativa para a formação e a prática de seus alunos como agentes de transformação social. Dialogar sobre o ofício de mestre constitui-se em tentativa para interpretar a história mais recente.

Quanto à questão de que se nossos entrevistados se consideram um bom professor, foi dito que *“procuro ser uma boa professora, ou seja, procuro man-*

ter-me atenta à formação dos meus alunos. Busco pelo aprimoramento e atuo de forma a fornecer acessibilidade, abertura para o conhecimento”, já outro complementa que “sim, tento fazer de tudo para despertar nos alunos o interesse contínuo em aprender e com tal aprendizado se tornar uma pessoa melhor e um profissional promissor”.

Também outro professor diz que “acredito que sim, pois me preocupo com a aprendizagem dos alunos, preparo minhas aulas com muita dedicação e amor e procuro passar além da importância do conteúdo, a inquietude, a busca e as grandes possibilidades que a(s) descoberta(s) podem nos trazer”.

Diante destas afirmações, mais uma vez recorremos a Arroyo ao nos dizer que “(...) aprendemos que educar é revelar saberes, significados, mas antes de mais nada, revelar-nos como docentes educadores em nossa condição humana. É nosso ofício. É nossa humana docência” (2004, p. 67). Educar é um fazer político, é ação consciente, é interferir na maneira como nossos alunos estão a se constituir é um ofício desafiador e desalojador, um ofício que exige competência e que leva ao questionar e ao questionar-se sobre a nossa ação. Falando sobre a competência necessária para o ensinar Rios diz que “a competência abriga em seu interior uma pluralidade de propriedades, um conjunto de qualidades de caráter positivo, fundadas no bem comum, na realização dos direitos coletivo de uma sociedade” (2003, p. 93-94).

Muito mais que conhecimento e informação, o professor dá de si a compreensão do humano e do cotidiano de incertezas da humanidade com a possibilidade de levar à transformação de nossos alunos e assim, de maneira direta, possibilitar a transformação desta sociedade, fazendo do ofício de mestre uma prática aplicada à vivência concreta da cidadania, prática esta que ainda não é uma realidade para todos os brasileiros.

Nossa última pergunta questiona sobre o que é ser professor hoje no Brasil. Vejamos o que disseram nossos professores entrevistados.

“É um desafio constante, com aparente valorização através de programas do governo e entidades políticas educacionais que não resultam em algo realmente produtivo e transformador. Continuamos com o desafio de educar alunos muito despreparados, frutos de uma cultura colonialista que só valoriza e permite a educação para poucos. Mas é muito gratificante ver alguns alunos e verificar que temos o poder de mudar o sistema”.

Temos presenciado no Brasil uma desvalorização crescente do professor, fruto do próprio processo histórico e de políticas públicas para a educação, nem sempre muito bem articuladas e na maioria das vezes preocupada só com números e não com qualidade. Esta realidade tem causado o que vem sendo denominado de “mal estar docente” apontando para um alto índice de desmotivação pessoal e profissional, grande porcentagem de abandono da profissão, pouco investimento em aperfeiçoamento muitas vezes por falta de condições financeiras já que os salários andam muito baixos, aumento no número de doenças como stress, esgotamento, depressão, dentre outros, o que gera uma sensação de baixa autoestima, de desvalorização pessoal e profissional (ESTEVE, 1995). Esta realidade pode ser constatada por uma de nossas entrevistadas ao dizer que “ser professor hoje no Brasil

é enfrentar barreiras constantes, já que a todo tempo temos desafios a serem sanados”.

Outra de nossas entrevistadas diz que *“o professor hoje no Brasil precisa ser estimulado com melhores salários, cargas horárias justas... Infelizmente, percebo que os docentes não trabalham em condições adequadas e consequentemente, não conseguem transmitir o conteúdo de forma produtiva aos alunos”.*

Os sinais de que a profissão docente está passando por uma crise têm sido percebidos por diversas instâncias sociais, como também, se apresentam nos baixos números de ingressantes nos cursos de formação de professores.

Este perfil de crise profissional é comentado por Contreras (2002), ao dizer que o desenvolvimento profissional pressupõe que exista autonomia no trabalho, na tomada de decisões e que, assim, o professor possa realizar continuamente uma reflexão sobre seu trabalho e sobre o mundo, como o intelectual crítico e autônomo que deve ser. Conforme o autor há um entendimento de que os professores estão sendo atingidos por um processo de “proletarização do magistério”, cuja tese fundamental é a de que o trabalho docente sofre uma retirada crescente de uma série de qualidades que acarreta a perda de controle e do sentido do próprio trabalho, ou seja, a perda da autonomia. Todo este processo de desvalorização reflete no fazer cotidiano dos professores gerando consequências que afetam não só a sua atividade como também, sua identidade profissional.

Dentre as várias discussões acerca da identidade profissional docente recorreremos a Carrolo (1997), que as justifica por se tratar de um grupo profissional exposto aos constantes riscos de descaracterização oriundos da progressiva falta de reconhecimento da função docente, da indefinição do papel da escola na sociedade e da proliferação de papéis que são exigidos dos professores e até mesmo da deficiente percepção por parte dos professores do que é a sua profissão.

Importante destacar mais uma vez o que nos fala Contreras sobre a importância do autoconhecimento no enfrentamento deste cenário:

O autoconhecimento não é, porém, recriar-se complacentemente na descrição do que somos. Como exploração e compreensão de nós mesmos, deveríamos nos permitir entender essa realidade múltipla que nos constitui, indagando as dimensões não reconhecidas nem integradas, compreendendo nossas experiências de marginalização e de opressão e tratando de descobrir as dissonâncias entre nossas diferentes dimensões pessoais (2002, p. 210).

Chamou-nos a atenção nesta pesquisa que a maioria dos entrevistados tem consciência dos desafios que estão postos. Desafios de ordem pedagógica, econômica, política e ética, mas que mesmo assim, têm uma atitude de responsabilidade e de ação comprometida para consigo mesmos no exercício de sua profissão, no envolvimento direto com seus alunos, na certeza de que estão de alguma forma interferindo na construção de pessoas, de profissionais com formação humana e não só técnica, profissionais que escrevem suas histórias no cotidiano de fazer e viver a educação no Centro Universitário do Planalto de Araxá.

Considerações finais

Saramago uma vez disse que “olhar “é por olhos sobre”, “é voltar-se para”, mas que quem olha nem sempre vê, porque implica direcionar a atenção, apurar o foco do olhar. Ver, diz-nos o dicionário, “é conhecer pelos olhos”. No entanto, o hábito encobre os sentidos e obscurece o conhecimento. Não vemos a trava no próprio olho...” (1996, p.189)

Qualquer pesquisa sobre a educação e, principalmente, sobre os agentes educativos, obriga-nos a tentar uma nova direção para o olhar. Olhar que busca desvelar muitas vezes o que o cotidiano embaça ou até mesmo banaliza. É preciso saber deixar de lado muitas crenças enferrujadas pelo tempo, ousar revelar um universo rico em possibilidades e tantas vezes não percebidas pelo rolar da rotina que nos enreda na correria do cumprimento de tantas tarefas o que acaba atropelando o mais importante que é o humano, as personalidades, as diferenças que num ambiente educativo podem ser ricas possibilidades de crescimento nas trocas que na maioria das vezes deixam de acontecer. Portanto,

(...) eis-nos de novo face à pessoa e ao profissional, aos ser e ao ensinar. Aqui estamos. Nós e a profissão. E as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. É impossível separar o eu profissional do eu pessoal. (NÓVOA, 1991, p.17)

Investigar sobre educadores que vivem e constroem todos os dias a educação no UNIARAXÁ, mostrou-nos ser um campo rico em possibilidades, profundo em conhecimentos e acima de tudo, imenso no que diz respeito ao ofício de mestre, ao educar como um fazer humano, pois afinal, “carregamos todos uma história feita de traços comuns no mesmo ofício” (ARROYO, 2004, p.13).

Não tivemos a intenção e nem a pretensão de apresentar a partir dos dados coletados nas entrevistas e dos estudos realizados, uma análise que desse conta dos processos que caracterizam o ofício de mestre, até mesmo porque acreditamos que seja impossível, em qualquer trabalho científico, dar conta de todas os fatores que envolvem o tema pesquisado. Quisemos sim, contribuir na construção de uma imagem sobre o ofício de mestre dentro do UNIARAXÁ e da percepção deste ofício dentro da realidade brasileira.

Referências:

ALARCÃO, Isabel. Formação Continuada como Instrumento de Formação Docente. In: VEIGA, Ilma (org.) **Caminhos da Profissionalização do Magistério**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno Cedes**, Campinas, v.19, n.44, abr.1998.

BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRANDÃO, Carlos R. Ousar utopias: da educação cidadã à educação que a pessoa cidadã cria. In: AZEVEDO, José Clóvis, GENTIL, Pablo, KRUG, Andréa et. al. (Orgs). **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: UFRGS/SME, 2000.

BRZEZINSKI, I. **Profissão professor identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano, 2003.

CARROLO, Carlos. Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, Maria Teresa. **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1997. (Coleção Ciências da Educação)

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CONTRERAS, José. **A autonomia dos professores**. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

ESTEVE, José M. “Factores de mudança: doze elementos de transformação no sistema escolar”, in: NÓVOA, Antônio (org.). **Profissão professor**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1995.

FOUCAULT, Michel. Genealogia e poder. In: _____. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992, p. 167-177.

_____. O retorno da moral. In: MOTTA, M.B. (Org.). **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 252-63. (Ditos e escritos, 5)

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1999.

MEKSENAS, Paulo. **Existe uma origem da crise de identidade do professor?** Disponível em: www.espacoacademico.com.br/.../31cmeksenas.htm. Acesso em: 22 jan.2013.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

NÓVOA, Antônio. (Org.) **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido, ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no en-**

sino superior. v. 1. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em formação).

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar:** por uma docência da melhor qualidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e Ação sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores. In: NÓVOA, António. (org.) Profissão Professor. Porto: Porto Editora, 1995.

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira.** São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SAVIANI, D. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais.** A Pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VILLELA, Elisabeth Caldeira. As interferências da contemporaneidade no trabalho docente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, 2006, p. 229-241.

Abstract: This paper is the result of work done with the class of Pedagogy of the University Center of Araxá and has the intention to know a bit more about the career in teaching. Among various activities, a survey was conducted with 10 teachers of the institution, seeking to identify some perceptions that they have of being and living this career. We seek to discuss the training to become a teacher and the image that they do have on this recovering some meanings of their identity, but also the perception of the role of teachers and education in the country. It was conducted a structured survey with participating teachers through a questionnaire. A total of 10 UNIARAXÁ teachers, 4 men and 6 women, who work in different courses of the institution, have participated. The chosen criterion was the fact that all are university professors and not the time of teaching or specific training in pedagogy. We can say, according to the survey, that all teachers are in the profession by choice. Among the challenges, demands, requirements and changes that education has spent in the country, all them believe in what they do, but also have hope and determination to make the professional practice a quest for mutual growth of all involved and therefore for a awareness of the importance of the career in teaching in the construction of possibilities for the exercise of citizenship.

Keywords: Career in teaching, Education, Challenges, Possibilities.

* **Ivana Guimarães Lodi:**

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2928733474883886>