UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

## MESTRADO EM EDUCAÇÃO

# LECIONAR: um ato de amor ou somente o exercício de uma profissão?

**KÁTIA MARIA FERNANDES E SILVA**

Santos

2008

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

# MESTRADO EM EDUCAÇÃO

# LECIONAR: um ato de amor ou somente o exercício de uma profissão?

**KÁTIA MARIA FERNANDES E SILVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Garduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.
Orientador: Profa. Dra. Maria Apparecida Pereira Franco

Santos

2008

Dados Internacionais de Catalogação

Sistema de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos – UNISANTOS

**SibiU**

S586l SILVA, Kátia Maria Fernandes e Silva
Lecionar: um ato de amor ou somente o exercício de uma profissão?/Kátia Maria Fernandes e Silva – Santos:
[s.n.] 2008.
xxx f.; 30 cm. (Dissertação de Mestrado – Universidade Católica de Santos, Programa em Educação)

1. escolha 2. docência 3. permanência 4. vínculo afetivo 5. história de vida.

I. SILVA, Kátia Maria Fernandes e Silva. II. Título.

CDU 37(043.3)

**Instituição Financiadora:**

*A Mestranda participou do Programa Bolsa Mestrado da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, por 30 (trinta) meses, no período compreendido entre os anos de 2005 e 2007.*

*COMISSÃO JULGADORA*

_____

_____

_____

*Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos.*

*Santos, _____/_____/_____*

*Assinatura: _____*

## AGRADECIMENTOS

*Aos meus pais, por terem me proporcionado oportunidades para desenvolver minha aprendizagem, me dedicar à profissão que escolhi e por estarem sempre ao meu lado.*

Às pessoas amigas pelo apoio, incentivo e vibração para que pudesse realizar este trabalho.

À Secretaria de Estado da Educação que financiou parcialmente minha pesquisa.

À Unisantos e aos professores do Mestrado em Educação que, com dedicação, proporcionaram o meu progresso na aprendizagem da pesquisa.

Aos professores que, mesmo sem saber, foram o ponto de referência para desenvolver o tema trabalhado.

Às professoras Dra. Maria Amélia do Rosário Santoro Franco e Dra. Silvia Ângela Teixeira Penteado pelas sugestões e observações feitas no exame de qualificação que me permitiram reestruturar este trabalho, e a paciência com que aguardaram a sua entrega.

Aos professores entrevistados pela disponibilidade e atenção ao compartilharem suas vivências e emoções.

Especial à professora Dra. Maria Apparecida Pereira Franco por sua dedicação, confiança, respeito, deferência com que me amparou; e, por ter acreditado na minha capacidade e no meu potencial para desenvolver esta pesquisa.

Meu muito obrigado!

## Não sei

Não sei se a vida é curta
ou longa demais para nós.
Mas sei que nada do que vivemos tem
sentido,
Se não tocarmos o coração
das pessoas.

Muitas vezes basta ser:
Colo que acolhe,
Braço que envolve,
Palavra que conforta,
Silêncio que respeita,
Alegria que contagia,
Lágrima que corre,
Olhar que acaricia,
Desejo que sacia,
Amor que promove.
E isso não é coisa
de outro mundo.
É o que dá sentido à vida
É o que faz com que ela não seja
Nem curta, nem longa demais.
Mas que seja intensa,
verdadeira e pura.
Enquanto durar.

*Cora Coralina*

*"Feliz aquele que transfere o que sabe ...*
*... e aprende o que ensina."*

*Cora Coralina*

## RESUMO

O presente trabalho buscou desvelar o que significa "ser professor" para o professor que atua no ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em escola pública da rede estadual, em Santos, colhendo dados sobre o desenrolar da vida pessoal e profissional dos docentes. Foram entrevistados professores com mais de 20 anos de magistério, de duas escolas da rede estadual. A investigação procurou delinear o que leva uma pessoa a escolher a docência como profissão, manter-se nela por longo período, e ainda trazer um certo brilho nos olhos ao falar sobre ela. Por consegüinte, descobrir o que motiva, o que incita o docente a realizar sua atividade, o significado e o sentido dessa prática. No contato com os professores evidenciou-se, por suas respostas, que não há como separar sua história de vida de suas representações e saberes, e como tudo isso se reflete em suas atitudes na escola, para com os alunos, com os colegas, em suas manifestações e participações. Daí a opção pela abordagem de história de vida. A indagação que esta investigação

procurou responder: Quais os motivos que levam à escolha da carreira docente e à decisão de permanecer exercendo a docência?, levou ao levantamento da hipótese de que o vínculo afetivo e efetivo com a profissão docente seja a mola propulsora da escolha e da permanência no exercício do magistério, até em detrimento de outra profissão. A análise da problemática foi aprofundada através de leituras que consideram a questão da escolha da carreira docente; o modo como o professor constrói a sua identidade profissional e cultiva a sua imagem. Foram de muita valia os textos de Miguel Arroyo, Antonio Nóvoa, Antonio J. Severino, Selma G. Pimenta, Maurice Tardif, José Carlos Libâneo, Cipriano C. Luckesi, Belmira Bueno, Eduard Vinyamata, entre outros. A relevância de se estudar a importância da escolha pela carreira docente leva a considerar, na formação do professor, os motivos pela procura de um curso que o permita lecionar; e a partir daí como ocorre o processo de profissionalização da categoria. Não há como pretender esgotar o tema; contudo, é um ponto de partida para o entendimento da relação do docente com a sua atividade profissional, de forma que possa ser aproveitado nos estudos para a melhoria da educação.

**Palavras-chave:** escolha – docência – permanência – vínculo afetivo – história de vida.

# ABSTRACT

The present work has attempted to reveal what being a teacher means to a teacher who works in the second cycle of Primary and Secondary School Education, in public schools in the state school network, in Santos, by collecting data on the progression of the teachers' social and professional lives. Teachers with more than 20 years of teaching experience from two state schools were interviewed. The study has sought to delineate what leads a person to choose teaching as a profession, continue at it for a long time and still have a certain light shining in his eyes when he talks about it. Consequently, to discover what motivates a teacher, what incites him to perform his activities, what the meaning and significance of his practice is. During the contact with the teachers evidence arose in their answers to show that it is not possible to separate their life stories from their representations and fields of knowledge, and how all of this is reflected in their attitudes at school, in their manifestations and participation. Hence the option of the approach through the stories of their lives. The question that this study has tried to answer: "what motives lead to choosing the teaching profession and the decision to carry on teaching?" has led to setting up the

hypothesis that it is the affective and effective link to the teaching profession that is the driving force behind the choice and permanence in the teaching field, even to the detriment of any other profession. The analysis of the problem has been made more profound by means of texts that take into consideration the issue of the choice of a carrier in teaching; the way in which a teacher constructs his professional identity and cultivates his image. Texts by Miguel Arroyo, Antonio Nóvoa, Antonio J. Severino, Selma G. Pimenta, Maurice Tardif, José Carlos Libâneo, Cipriano C. Luckesi, Belmira Bueno, Eduard Vinyamata, among others, were of great value. The relevance of studying the importance of the choice of a carrier in teaching leads to considering, when educating teachers, the motives behind the search for a course that permits him to teach; and, from then on, how the category's professionalization process occurs. There is no pretence at exhausting the theme; nevertheless, it is a point of departure in understanding a teacher's relationship with his professional activity in ways that may be utilized in studies for the improvement of education.

**Keywords:** choice – teaching – permanence – affective link – life story.

# SUMÁRIO

**Capítulo 1 - Tornando-se educador**

I – Profissão docente
II – O papel do professor
III – A imagem do professor

**Capítulo 2 - A questão da formação**

I – Formação do educador
II – Construindo a identidade profissional

**Capítulo 3 - Reflexão e docência**

I – O ofício da docência
II – Processo reflexivo do professor

**Considerações Finais**

**Bibliografia**

**Anexos**

# Introdução

No exercício da docência sentimos como o ato de ser professor nos obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar. E quando há o cruzamento entre nosso modo de ser e como nos portamos profissionalmente como professores, ficam evidentes as nossas crenças, nossos valores e os nossos limites.

Todas as experiências que vivenciamos, os valores que construímos, as crenças que desenvolvemos são fatores que incidirão no nosso exercício pedagógico.

Acredito na idéia de que professor é aquele de que mais se espera que se destaque no cumprimento de suas atividades, no envolvimento com os projetos educacionais, na metodologia de ensino; aquele que, apesar dos desafios, ainda traz um brilho especial no olhar, que semeia conhecimentos, lições de ética, de respeito, de cidadania e de esperança num futuro com sucesso.

Assim, a visão clássica que apenas o situa na eficácia do seu fazer, no espaço restrito da sala de aula, está ultrapassada; por isso, é importante considerá-lo de forma integrada, como homem/cidadão/profissional inserido e em ação na sociedade de seu tempo.

Sou professora de 1ª. a 4ª. séries do ciclo I do Ensino Fundamental há trinta anos, com Habilitação para a Pré-escola, onde também atuei. Desses anos, vinte e seis estou na rede pública estadual e há dez me efetivei como Diretora de

Escola. No período de 2001 a 2004, afastei-me junto à Diretoria de Ensino, onde atuei como Assessora de Gabinete e Supervisora de Ensino.

Com o decorrer do tempo fui formulando alguns posicionamentos sobre a prática docente, que foram se solidificando a partir da minha vivência, das reformas implementadas e do confronto de minha atuação em relação a dos meus colegas.

Entendo que, independente da origem, se é recém-formado, se é oriundo de outra profissão, o professor deve ter claro que, ao optar pelo exercício da docência, não trabalhará com máquinas; e isso implica numa relação onde estão envolvidos valores, sentimentos, anseios, expectativas.

Quando reassumi o cargo de Diretor algo me chamou a atenção: a mudança de postura no exercício da docência.

Passei a observar a apatia com que alguns docentes manifestavam já na sala dos professores; mas não era uma apatia comum, relacionada somente à desesperança ou algo assim; via um distanciamento do ato de ser professor. Muito mais do que a simples falta de talento e de vontade. Neste aspecto, os sentimentos e valores envolvidos tiveram dimensão aumentada.

A mudança observada era acentuada nos professores que possuíam entre dez e quinze anos de magistério. Enquanto os que estavam já aproximando-se da “reta final”, com vinte anos ou mais, ainda mantinham um certo encantamento com a profissão.

Inspirada por essa observação na vida prática e depois por autores que tratam do assunto, escolhi como tema para a dissertação de mestrado *O que significa “ser professor”* para o professor do ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em escola pública da rede estadual, em Santos, através da coleta de

dados sobre o desenrolar da vida pessoal e profissional dos docentes. E justamente os professores em “fim de carreira” foram os eleitos para constituir a minha pesquisa, que buscou delinear o que leva uma pessoa escolher a docência como profissão, manter-se nela por longo período, e ainda trazer um certo brilho nos olhos ao falar sobre ela. Sendo assim, descobrir o que motiva, o que incita o docente a realizar sua atividade de professor, o significado da prática docente e o sentido desta atividade para o professor tornou-se o objetivo relevante para a pesquisa.

Duas razões justificam a opção feita. Uma tem a ver com a pertinência e a oportunidade que lhe atribuí, considerando os indícios do mal estar que atinge a atividade docente e a necessidade de se recriar a profissão e de recompor sua imagem social. A outra, decorrente do sentido pessoal de explicações para as muitas questões que estavam sem resposta, ao longo de uma já extensa vida profissional, em grande parte ligada ao exercício da docência e seu significado. As dúvidas se acumularam, surgiram as descrenças e aumentaram as dificuldades no lidar do cotidiano escolar, principalmente como Diretora de Escola.

A opção por ser e continuar professor por prazer e o desvelamento da importância da reafirmação da escolha feita em certa altura da existência são o que determina a relevância desse trabalho.

Foram considerados os motivos que os levaram a procurar um curso que os permitisse lecionar; principalmente por ser esse um capítulo não muito presente na formação do professorado, tanto na graduação como na educação continuada.

Mesmo partindo de uma visão prática procurei aprofundar a análise da problemática através de leituras que considerem a questão da escolha da carreira

docente; de forma que me levassem a entender de que maneira o professor constrói a sua identidade profissional e cultiva a sua imagem.

Para isso foi de suma importância a leitura do texto de Miguel Arroyo, que com sua visão prática e contato com os professores no seu dia a dia, participando das lutas da categoria, conseguiu ilustrar meu entendimento em relação à questão profissional atual do docente, como se tornar educador, a formação necessária e o papel da reflexão no desenvolvimento do professor.

Antonio Nóvoa e seus colaboradores ajudaram-me na análise do mal-estar docente cuja chave está na menor valorização do trabalho do professor, evidente no nosso contexto social.

No Brasil, a formação dos profissionais da educação é uma questão crucial, e em decorrência, a construção de sua identidade profissional, nestes aspectos recorri aos estudos de Antonio J. Severino, Selma Garrido Pimenta e colaboradores, Maurice Tardif, José Carlos Libâneo, Cipriano C. Luckesi, entre outros.

Senti necessidade de fundamentar meu pensamento buscando refletir sobre a perspectiva dos valores na educação e como se coadunam história de vida e prática docente, e foram de grande valia os estudos de Belmira Bueno e seu grupo de trabalho e Eduard Vinyamata com seus colaboradores. Não poderia deixar de citar, Ezequiel T. Silva que, mesmo com duras críticas aos professores que exercem mal sua atividade, serviu para ajudar a retratar as condições do magistério tendo como referência a década que antecede esse início de século.

Face um quadro de expectativas de mudanças sociais, que incidem centralmente sobre a prática docente nos ensinos fundamental e médio, é que se assentou a indagação que esta investigação buscou responder: Quais os

fatores/valores que, efetivamente, fazem com que aquele que escolheu a carreira do magistério opte por permanecer exercendo a docência? Sendo que em alguns casos, mesmo após a aposentadoria retornam para a sala de aula.

Minha hipótese é a de que o vínculo afetivo e efetivo com a profissão docente seja a mola propulsora da escolha e da permanência no exercício do magistério, por vezes, até em detrimento da busca de outra profissão.

> Apesar de todas as frustrações e insatisfações com o trabalho docente, gostava muito de dar aulas e não é fácil deixar algo de que gostamos.
> (AMARAL, 2003, p. 152)

Neste estudo, procurei abordar o percurso profissional de cada professor, entendê-lo como uma trajetória seqüenciada, onde interferem tanto os aspectos familiares, sociais, como os aspectos complexos próprios de cada pessoa.

A preocupação com a escolha de um método a partir do qual eu conseguisse analisar os fundamentos do conhecimento da vida pessoal e profissional, levou-me a optar por uma abordagem de história de vida.

Optei, então, por uma investigação qualitativa, na qual as informações foram recolhidas em forma de palavras e imagens. Desse modo, os dados puderam ser analisados em toda a sua riqueza, registrando, dentro do possível, todos os detalhes que pudessem constituir uma pista para se compreender melhor o objeto de estudo.

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas da rede estadual, com professores com mais de vinte anos de magistério; alguns já com o pedido de aposentadoria. Uma das escolas trabalha com o ciclo II do Ensino Fundamental (5ª. a 8ª. séries) e Ensino Médio regulares, com formato tradicional: sala de aula, pátio, dias letivos, provas bimestrais. A outra atua com Suplência do ciclo II do Ensino

Fundamental e Ensino Médio, não há sala de aula convencional, os professores atuam em sistema de plantões, e os alunos, com presença flexível, os procuram para dirimir dúvidas; quando se sentem preparados prestam as provas e eliminam disciplinas.

Somente uma das entrevistadas tem menos de 20 anos de magistério, e foi escolhida por exercer duas atividades: vice-diretor e professor.

No desenvolvimento do trabalho, utilizei como técnica de coleta de informação entrevistas com professores que tivessem o perfil almejado, buscando captar a percepção e o sentimento de cada um com relação à escolha pela carreira do magistério e sua permanência nesse campo de atuação.

Para esse estudo entrevistei 10 professores de idades diferentes: o mais novo com 44 anos e leciona há 21 anos; o mais velho com 61 anos e há 35 anos que exerce a profissão, tendo se aposentado e retornado à sala de aula.

Destaco que a clientela entrevistada não foi pré-selecionada, e o questionário foi aplicado aos professores indicados pela equipe gestora.

O contato inicial foi realizado com a vice-diretora da escola de ensino regular e com a diretora da escola de ensino supletivo, para quem expus as finalidades do trabalho e de quem solicitei a permissão para a realização da investigação, que me foi concedida de imediato.

Na realização das entrevistas, o procedimento adotado foi o de anotar as respostas, o mais fiel possível, com acompanhamento e releitura pelos entrevistados e a devida autorização para seu uso, não havendo revelação dos nomes das escolas nem das pessoas envolvidas.

As respostas dadas foram inseridas no transcorrer do texto, de forma a ratificar, exemplificar, ilustrar o que os estudos realizados por educadores vêm

demonstrando; e que foram utilizados para dar subsídio ao contexto das entrevistas. Para melhor compreender a relação existente entre pessoa e tempo de magistério, a cada citação de depoimento estão entre parênteses nome fictício, idade e tempo de serviço.

A espontaneidade foi tanta, que não tive fortes resistências nem sinal de rejeição, pois de início deixei claro que estaríamos conversando sobre suas história e trajetória profissionais. Não sei se em todas as profissões é assim, mas os professores têm vontade de falar sobre si e seu envolvimento e ou desempenho profissional; querem ser ouvidos.

Observação feita por uma das entrevistadas:

> De modo geral, o ambiente convivido pelo professor é muito bom; há um espírito de companheirismo que não vejo em outras profissões. (Adalgisa, 59, 24)

O retorno foi extremamente gratificante, onde se observou como o professor “se vê professor”, o que isso significa e o vínculo afetivo que mantém com a profissão.

Diante da riqueza das entrevistas, fez-se necessário que ficasse demonstrado o máximo de informações que auxiliassem o leitor no delineamento do perfil dos entrevistados e suas histórias de vida e profissional (Anexo 1 e Anexo 2).

O questionário aplicado (Anexo 3) teve como enfoque a formação e o exercício do docente: identificação; formação; situação funcional; área de atuação; atuação.

Ao entrevistar os professores estes relataram sua trajetória profissional com grande riqueza de pormenores, expressividade e emoção. Esse discurso se não reconstitui a realidade vivida, dá, no entanto, conta do sentido e significado que essa vivência assume, no presente, para eles e revela traços de sua atuação.

Segundo Denice B. Catani (2003, p. 29), “quando se pede às pessoas que se voltem para a recuperação de suas histórias de relações com a escola, busca-se chamar a atenção para o fato de que quando o nosso próprio objeto de trabalho é a formação alheia, todas dimensões de nossa história pessoal ganham evidentemente, maior relevo”.

Significa dizer que cada pessoa compreende as coisas a partir da sua perspectiva pessoal. Podendo extrair dela as verdades que for capaz de entender e aplicá-las em sua vida. Uma vez que a maior parte das nossas decisões é tomada inicialmente em razão do que sentimos ou acreditamos.

Portanto, ao utilizar a entrevista, busquei investigar o agora, analisar o momento presente, abrindo possibilidades de respostas para a importância da escolha profissional, uma opção de vida, nem um pouco rendosa ou confortável no que se refere à questão econômica, mas extrema e definitivamente gratificante no que tange ao aspecto afetivo.

Para entender melhor a questão cerne de nosso trabalho, mister que se enfoque o tema sobre a profissionalização docente no mundo e no Brasil, ontem e hoje; o papel e a imagem do professor, que serão considerados no Capítulo 1 – Tornando-se educador.

A Formação do Professor é o ponto considerado no Capítulo 2, pois o exercício do magistério não é só uma questão técnica, onde se passam somente informações e habilidades didáticas. Reconhecer que existe um leque de possibilidades no fazer pedagógico é acreditar que como sujeito de sua história o professor pode, através de sua vivência, construir sua identidade profissional.

Arroyo (2002) declara: “Aprendi; aprendemos que educar é revelar saberes, significados. É nosso ofício. É nossa humana docência”. Reflexão e

docência (ofício), serão os temas tratados no Capítulo 3. É a possibilidade de poder mudar nossa forma de ser e fazer, de abordar a vida, de entender e respeitar os processos de aprendizagem, de conceber as relações interpessoais e intergrupais que fazem valer a pena a escolha em ser e permanecer professor.

Na pesquisa desenvolvida ficou claro que não há como separar sua história de vida de suas representações e saberes, e como tudo isso se reflete em suas atitudes na escola, para com os alunos, com os colegas, em suas manifestações e participações.

Ao final retomo algumas questões que foram discutidas nos capítulos anteriores; destacando que além da competência teórica, técnica e política, torna-se importante, uma paixão pelo que se faz. Por mais que não se queira aceitar, o processo educativo exige envolvimento afetivo.

# Capítulo 1 - Tornando-se educador

## I – Profissão docente

A LDB 9394 de 20/12/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional criticada, em geral, pelos educadores; incompreendida por seus beneficiários; impraticada pelos sistemas de ensino, traz no seu bojo o que pretende seja inovador: - princípios e resgate de valores, numa tentativa de envolver a família, a sociedade, os governos (através de seus profissionais da educação) como determina a Constituição Federal de 05/10/1988; - valorização do profissional da educação; - formação e desenvolvimento profissionais; para tanto, o legislador lança o que denominou a “Década da Educação”, que nada mais é do que um Plano Nacional de Educação com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, cuja elaboração e prática deveriam ocorrer a partir de dezembro de 1997 (art. 87 e seguintes).

Entretanto, não se refere à profissão docente ou à profissionalização do docente, ainda que cite “estatutos e planos de carreira do magistério” (art. 67).

Para entender melhor a questão cerne de nosso trabalho, que lhe dá título – *Lecionar: um ato de amor ou somente o exercício de uma profissão?*, mister que se retome o tema sobre a profissionalização docente, no mundo e no Brasil, ontem e hoje.

Para tanto, nos reportaremos aos estudos de Nóvoa (1995), que nos dará uma visão histórica no período compreendido entre a metade do século XVIII e o início do século XX. Esta questão, enfocada, nos moldes brasileiros no século XX (FIOD, 2005); finalizando com análise da situação atual da profissão docente.

A história da educação e da profissão docente teve seu período-chave durante a segunda metade do século XVIII. Na Europa, procurou-se esboçar o perfil do *professor ideal:* leigo ou religioso? Integrar um corpo docente ou atuar de forma individual? Como se darão as suas escolha e nomeação? Quem pagará o seu trabalho? De qual autoridade dependerá? (NÓVOA, 1995c, p. 15)

Diante de tal situação o Estado “recrutou” o professorado, cujo modelo continuou muito próximo do modelo do padre, pois não houve mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores *originais* da profissão docente.

Assim, as formas e os modelos escolares elaborados sob a tutela da Igreja permaneceram ainda por um tempo.

Nóvoa (1995b, p. 15) em seus apontamentos históricos afirma que

> o professorado constituiu-se em profissão graças à intervenção e ao enquadramento do Estado, que passou a ter a tutela do ensino.

Sendo os professores a voz dos novos dispositivos de escolarização, o Estado não hesitou em criar as condições para a sua profissionalização ( NÓVOA, 1995b, p. 16).

Em decorrência, durante longos anos imputou-se a gênese da profissão docente à ação dos sistemas estatais de ensino. Entretanto, no início do século XVIII já havia uma diversidade de grupos que encaravam o ensino como *ocupação principal,* exercendo-a por vezes a tempo inteiro. (NÓVOA, 1995 c, p. 16-17)

Por outro lado, a intervenção estatal provocou uma homogeneização, bem como uma unificação e uma hierarquização em escala nacional, de todos aqueles grupos: eis o enquadramento estatal que institui os professores como corpo profissional, e não uma concepção corporativa do ofício.

A partir do final do século XVIII, em tese, não é mais permitido ensinar sem uma licença ou autorização do Estado. A criação desta licença (ou autorização) é um momento decisivo no processo de profissionalização da atividade docente, uma vez que facilita a definição de um perfil de competências técnicas, que servirá de base ao recrutamento dos professores e ao delinear de uma carreira docente. (NÓVOA, 1995c, p. 17)

As dinâmicas de afirmação profissional e de reconhecimento social dos professores apóiam-se fortemente na consistência deste *título*, que ilustra o apoio do Estado ao desenvolvimento da profissão docente.

Segundo seus apontamentos, Nóvoa (1995c, p. 18) assinala que

> o desenvolvimento das técnicas e dos instrumentos pedagógicos, bem como a necessidade de assegurar a reprodução das normas e dos valores próprios da profissão docente, estão na origem da institucionalização de uma *formação específica especializada e longa.*

A partir daí, os professores utilizam sistematicamente dois argumentos em defesa das suas reivindicações socioprofissionais: o caráter especializado da sua ação educativa e a realização de um trabalho da mais alta relevância social.

O prestígio dos professores no início do século XX é indissociável da ação levada a cabo pelas suas associações, que acrescentam à *unidade extrínseca* do corpo docente, imposta pelo Estado, uma *unidade intrínseca*, construída com base em interesses comuns e na consolidação de um espírito de corpo. (NÓVOA, 1995c, p. 19)

As práticas associativas, conforme entende Nóvoa (1995c, p. 20),

> pautaram-se quase sempre por três eixos reivindicativos: *melhoria do estatuto, controle da profissão e definição de uma carreira.*

Os professores profissionais dos *anos vinte* do século passado são indivíduos que, conforme aponta Nóvoa (1995c, p. 20) passaram por quatro etapas:

1. Exercem a atividade docente a tempo inteiro (ou, pelo menos, como ocupação principal), não a encarando como uma atividade passageira, mas sim como um trabalho ao qual consagram uma parte importante da sua vida profissional.

2. São detentores de uma licença oficial, que confirma a sua condição de “profissionais do ensino” e que funciona como instrumento de controle e de defesa do corpo docente.

3. Seguiram uma formação profissional, especializada e relativamente longa, no seio de instituições expressamente destinadas a este fim.

4. Participam em associações profissionais, que desempenham um papel fulcral no desenvolvimento de um espírito de corpo e na defesa do estatuto socioprofissional dos professores.

Estas etapas são consideradas em duas dimensões: 1. Os professores possuem um conjunto de conhecimentos e de técnicas necessários ao exercício qualificado da atividade docente; os seus saberes não são meramente instrumentais, devendo integrar perspectivas teóricas e tender para um contato cada vez mais estreito com as disciplinas científicas; 2. A identidade profissional não pode ser dissociada da adesão dos professores ao projeto histórico da escolarização, o que funda uma profissão que não se define nos limites da sua atividade, considerados os valores éticos e as normas deontológicas, que regem não apenas o

cotidiano educativo, mas também as relações no interior e no exterior do corpo docente.

Sob esta análise, Nóvoa (1995c, p. 21) considera que os professores , nos *anos vinte,* gozam de grande prestígio social e usufruem de uma situação econômica digna, condições que são consideradas essenciais para o cumprimento da importante missão que está confiada a eles. Apesar de manterem uma dinâmica reivindicativa forte, é possível verificar que os professores se sentem pela primeira vez confortáveis no seu estado socioeconômico.

Alguns estudiosos entendem que a profissionalização da atividade docente caminha passo a passo com o processo industrial e, por conseguinte, com a instituição do assalariamento. No Brasil, a Revolução de 1930 marca o fim de um ciclo e o início da predominância da estrutura produtiva de base urbano-industrial.

Até praticamente o final da década de 30, não existe um organizado sistema nacional de educação. Primeiro as Províncias e depois os Estados organizam suas escolas de forma descentralizada e geralmente sob a tutela de iniciativas particulares. Os professores são contratados e mantidos pelas comunidades e escolhidos mediante suas qualidades pessoais, como conhecimentos gerais, vocação, dedicação, comportamento exemplar, honradez. (FIOD, 2005)

A criação do Ministério da Educação e Saúde, no governo Vargas, sinaliza um processo de centralização e, desse modo, um esboço do que viria a ser um sistema nacional de ensino público, gratuito e estatal. A partir daí, o exercício da docência à semelhança de outras atividades, começa a incrementar o contingente daqueles que comporão o trabalho assalariado. A atividade de professor,

inicialmente percebida como missão, vai cedendo lugar à profissionalização, sobretudo nas chamadas escolas normais de formação do magistério.

De acordo com Valle (*apud* FIOD, 2005), a profissionalização da educação nacional brasileira passa por três fases diferentes. A primeira tem início em 1961, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases, anunciando as origens da profissionalização da atividade de ensinar, principalmente em relação ao professor primário, formado nas “escolas normais” que ainda mantinham a noção de missão pedagógica.

A idéia de profissão subjacente a essa Lei de Diretrizes e Bases, presente nas “escolas normais” instituídas desde o início do século XX, confere à atividade do professor como algo que mistura vocação e preparação específica, instinto maternal e atividade de ensinar como extensão da atividade familiar. (FIOD, 2005)

A concepção de profissionalização aparece de modo claro somente com a Lei 5692/71, que torna o ensino médio profissionalizante em todo território nacional (VALLE, *apud* FIOD, 2005). A profissão docente passa a ser vista como algo que exige conhecimentos e competências particulares adquiridos graças a rigorosos estudos sistemáticos. Por conseguinte, começa a ser rejeitada a noção segundo a qual o trabalho docente depende, unicamente, de vocação e de aptidão dos indivíduos.

A modernização do Estado, conjugada com as forças políticas contidas no processo industrial – na relação capital e trabalho -, provoca rupturas com a profissionalização vista como sinônimo de profissão de fé. O professor, na década de 80, além de se reconhecer como profissional da educação e, portanto, com direito a uma carreira profissional, percebe-se como um trabalhador. (FIOD, 2005)

As palavras de Arroyo (2002, p. 23) reforçam esta visão: *quando acompanho os vinte últimos anos de história do magistério, vejo mais do que lutas por salários e carreira, estabilidade e condições de trabalho. Vejo a defesa e afirmação de um ofício que foi vulgarizado e precisa ser recuperado sem arrependermos do que fomos outrora, porque ainda o somos.*

**- A profissão docente atual**

Estudos apontam que em muitos sistemas de Educação Básica do mundo ser mestre é o referencial de todos. Os professores são formados para o magistério básico sem carreiras nem titulações paralelas, podem, entretanto, exercer temporariamente as funções de gestão, coordenação e direção necessárias ao funcionamento do projeto pedagógico da escola ou da rede escolar.

Arroyo (2002, p. 218) assinala que no sistema brasileiro de instrução pública ou de ensino básico, até décadas recentes foi assim. A Lei nº 5692/71 fragmentou a categoria e a nova LDB 9394/96 não conseguiu recuperar a unidade perdida.

Em decorrência, a crise da profissão docente arrasta-se há longos anos e não se vislumbram perspectivas de superação a curto prazo. Arroyo (2002, p. 23) constata que a escola é entendida, por muitos, como território livre, de ingerência de qualquer um, que acredita poder palpitar ou atuar sobre ela. Paralelo a esse processo ocorreu a descaracterização dos seus profissionais, ou a sua desprofissionalização. Qualquer um que domine um conhecimento e uma técnica, poderá ensiná-los como um extra e um complemento a seus salários.

Ao falar em crise, reporto-me a Penteado (2001, p. 20), que questiona se é, de fato, crise ou será transformação? “Pois na noção de crise estão embutidas as idéias de transformação e de dificuldades”. Entretanto, “uma crise pode ser um momento de renascimento e é sempre, de maneira forte, um momento de confusão, no qual se entrecruzam passado, presente e futuro”.

As conseqüências desta situação geram mal-estar que atinge o professorado: desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante (face ao Ministério, aos colegas, aos alunos etc.), recurso sistemático a *discursos-alibi* de desculpabilização e ausência de uma reflexão crítica sobre a ação profissional etc. Esta espécie de autodepreciação é acompanhada por um sentimento generalizado de desconfiança em relação às competências e à qualidade do trabalho dos professores, alimentado por círculos intelectuais e políticos que dispõem de importante poder simbólico nas atuais culturas de informação. (NÓVOA, 1995c, p. 22).

Neste sentido são passos necessários a busca do profissionalismo, a reflexão e o questionamento das práticas pedagógicas cotidianas e das contradições presentes no dia a dia dos professores (como a necessidade de concebê-los como “gestores de dilemas”), sujeitos de um fazer e um saber que precisam ser analisados à luz de seu desenvolvimento profissional. (BERLAK, 1981; LAMPERT, 1985)

É absolutamente imprescindível que o professor jamais abra mão de ter clareza sobre o significado de sua ação e o papel que deve desempenhar. A imagem que se terá do professor dependerá mais de sua atuação e de como se sente nesse processo. (LUCKESI, 1994, p.18)

Os professores constituem um dos mais numerosos grupos profissionais das sociedades contemporâneas, o que, por vezes, dificulta a melhoria do seu estado socioeconômico. Sabe-se de professores que não investem na sua profissão, que não possuem as competências mínimas, que procuram fazer o menos possível. O professorado, no seu conjunto, é penalizado pela existência destes "casos", que a própria profissão não tem maneira de resolver; os colegas estão amarrados por uma "solidariedade" muitas vezes deslocada; os diretores das escolas recusam-se a intervenções suscetíveis de serem consideradas autoritárias; os sindicatos são suspeitos ao defenderem os interesses de todos os seus membros etc. Neste sentido, parece fundamental dotar a profissão docente dos mecanismos de *seleção* e de *diferenciação,* que permitam basear a carreira docente no mérito e na qualidade. (NÓVOA, 1995c, p. 30).

O olhar depreciativo da profissão, uma certa desidentificação com o que se faz, gera, não raro, a elaboração de uma identidade negativa. Corroborada por uma profissão sem ascensão na sociedade atual e, como se não bastasse, estudos revelam que a investigação educativa pouco tem reconhecido e valorizado as suas reais condições de trabalho, não se direcionando para a realidade flagrante na qual atuam os professores.

Esta postura de desidentificação ou identidade negativa gera um enorme enfraquecimento da comunidade profissional e, ao mesmo tempo, compromete sobremodo o exercício coletivo da profissão e suas mais justas reivindicações. Até porque na desidentificação o processo é de estranhamento, posto que as pessoas ao não se verem no que fazem, não o fazem como sendo coisa sua.

Em princípio porque só defendemos aquilo com que nos identificamos de maneira positiva. Depois, porque o elemento de coesão identitário muitas vezes utilizado para soldar ações comuns, nada tem a ver com a profissão.

Neste aspecto, algumas práticas pedagógicas podem se constituir como traços de desprofissionalização, por exemplo: nas relações interpessoais com seus alunos e com os outros professores, os docentes demonstram dificuldade em definir fronteiras, limites; se isolam e não aproveitam a experiência do outro; não percebendo a aprendizagem, sobretudo como um processo prazeroso de ensinar e aprender.

De acordo com Fernandes (2000, p. 80), no cenário contemporâneo, exige-se cada vez mais que as pessoas inovem. Mudar assume o significado de uma tarefa complexa e exigente em relação ao desenvolvimento cognitivo e criativo para fazer frente às situações novas que emergem. Do professor, exige-se que ele assuma essa capacidade como um componente básico de sua “profissionalidade”. Para tanto, é necessário que “utilize as suas capacidades cognitivas globais para articular e fazer convergir conhecimentos diversos”, criando assim, “respostas flexíveis que tenham em conta a mudança permanente, a diversidade e a interdependência que caracterizam, no momento presente, as situações educativas”.

Este enfoque, no entender de Farias (2006, p. 69), postula como elemento de identidade principal da “profissionalidade” do professor; a capacidade de se relacionar com os colegas, de ser criativo, de tomar decisão, ter abertura à inovação e ao trabalho coletivo e diversificado.

Nas entrevistas, alguns depoimentos reforçam esta idéia:

> Sempre procuro me envolver com os projetos e saber o que os demais professores estão desenvolvendo.
> (Guilhermina, 45, 14)

> Gosto de cooperar com as atividades da escola, em que envolvam todas as disciplinas.
> (Adalgisa, 59, 24)

Este pode ser início de um processo de reflexão e mudança da prática docente ao sentir, ao mesmo tempo, o prazer e a angústia de ser professor, estendidos para além da sala de aula. Dar aula, passa a ter o significado de profissão, de meio de construção de vida.

Para esta transformação, salientem-se que os elementos técnicos e afetivos são os mais destacados, e a qualidade do trabalho profissional deve ter como base o respeito e a individualidade de cada um.

Entende Pilar Quera (2005, p. 134) que,

> ao comprometer-nos no processo de reflexão para encontrar as melhoras reais e perduráveis, pomos em jogo as diferentes propostas que cada um de nós entende em relação ao que se tem que fazer e qual o sentido que queremos lhe dar. Isso nos compromete a ser os verdadeiros protagonistas da ação, e, portanto, temos de recorrer aos recursos que possuímos como pessoas, e que põem em relevo diferentes maneiras de atuar e captar as coisas que nos permitem tomar decisões com segurança, precisão e respeito.

Neste sentido, o depoimento abaixo ilustra o entendimento acima:

> Sempre que possível, discuto as experiências com os colegas, porque acredito que é um jeito de tomar maior consciência sobre as minhas ações.
> (Eliete Trabulsi de Oliveira, 34 anos, Revista Nova Escola, ed. 142, maio/2001)

Significa dizer que para ser educador é preciso competência, habilidade, comprometimento, aprendizagem e preparação satisfatórias.

Assim sendo, é fundamental para qualquer profissional buscar sempre o seu aperfeiçoamento, estar aberto para aprender e jamais achar que sabe tudo. O professor deve ser construído a partir da relação com o próprio ato de aprender e de ensinar.

A busca de novos desafios está presente na atuação dos entrevistados desta pesquisa:

> Sim, por incrível que pareça. Vejo as colegas desestimuladas com as mudanças que não dão em nada; mas não me sinto assim.
> (Ada, 54, 22)

> Embora já tenha solicitado a aposentadoria, até o final esperava conseguir mais coisas, melhorar minhas aulas.
> (Dora, 50, 28)

> Atuei como ATP (Assistente Técnico Pedagógico na Diretoria de Ensino), na Vice-direção, como PCP (Professor Coordenador Pedagógico). Aposentei, e voltei a dar aulas. Busco todos os dias. Tanto é que a escola atual trabalha com presença flexível.
> (Eva, 61, 35)

Entretanto, as pessoas podem achar que estão se desenvolvendo ou dizer que estão, mas se enganarem. Ou então podem pensar que estão fazendo um grande progresso na vida, mas depois descobrir que o crescimento só acontece quando se tornam conscientes de si mesmos.

Estudos revelam que os docentes estão de sobreaviso, como se esperassem, infinitamente, ser *atingidos* por algo que desconhecessem e ou não conseguissem dominar. Há uma necessidade premente do professorado para que parem durante algum tempo de se sentir ameaçados, para que consigam ouvir uns aos outros e comecem a atingir um entendimento mútuo.

Daniel Munhoz (2003, p. 114) questiona: E como o professor se vê neste contexto e quais os verdadeiros sentimentos que nutre pela profissão?

Professores entrevistados no âmbito desta pesquisa relatam:

> Gosto, senão já teria mudado. Gosto de lidar com pessoas.
> (Eva, 61, 35)

> Me vejo na profissão. Por seis meses não atuei profissionalmente; mas não agüentei e atuei como voluntária. Da turma da faculdade tenho conhecimento de que apenas mais um tenha se tornado professor. (Adail, 52, 22)

> Me dou bem, me sinto realizada.
> (Estela, 52, 25)

> Gosto do que faço, estou contente com a profissão, tenho bom relacionamento com a garotada. Participei de campeonatos. E tenho notícias de bons resultados com os alunos em suas vidas.
> (Abiezer, 60, 34)

O desenrolar da profissão docente, na atualidade é uma questão intrincante. Como declara Nóvoa (1995c, p. 31), para os professores o desafio é enorme.

> Eles constituem não só um dos mais numerosos grupos profissionais, mas também um dos mais qualificados do ponto de vista acadêmico. Grande parte do potencial cultural (e mesmo técnico e científico) das sociedades contemporâneas está centrado nas escolas. Não podemos continuar a desprezá-lo e a menorizar as capacidades de desenvolvimento dos professores. O projeto de uma autonomia profissional, exigente e responsável, pode recriar a *profissão professor* e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores.

**II. O papel do professor**

Com o advento da globalização surgem exigências educacionais que buscam um professor que seja capaz de ajustar sua didática às novas realidades que emergem advindas da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação.

Já começam a surgir, na prática, interpretações em concordância:

> O professor tem que ser um educador, não dá mais para ficar só no conteúdo da disciplina.
> (Ifigênia, 44, 21)

Em outros tempos, Esteve (1995c, p. 97) já mencionava que a situação dos professores perante a mudança social é comparável à de

> um grupo de atores, vestidos com traje de determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior. As

> reações perante esta situação seriam muito variadas; mas, em qualquer caso, a palavra *mal-estar* poderia resumir os sentimentos deste grupo de atores perante uma série de circunstâncias imprevistas que os obrigam a fazer um papel ridículo.

Em prosseguimento, Esteve (1995c, p. 97) assinala que os professores enfrentam circunstâncias de mudança que os obrigam a fazer mal o seu trabalho, tendo de suportar a crítica generalizada, que, sem analisar essas circunstâncias, os considera como responsáveis imediatos pelas falhas do sistema de ensino. A expressão *mal estar docente* (ESTEVE, 1987) aparece como um conceito da literatura pedagógica que pretende resumir o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido à mudança social.

Paradoxalmente, em virtude das próprias funções que exercem, os professores acabam por ocupar uma posição estratégica no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins.

Entretanto, o professor sujeito de um fazer docente, precisa ser respeitado em sua experiência e inteligência, em suas angústias e em seus questionamentos, e compreendido em seus estereótipos e preconceitos. Deve ser reconhecido como sujeito do papel central em qualquer tentativa viável de revitalizar a escola (pública); pois se é sujeito, é capaz de transformar a realidade em que vive.

Entre os entrevistados há os que já se sentem em condições de colocar em prática esta proposta de transformação:

> Vejo o papel do professor como uma missão a ser desempenhada com a finalidade de levar o aluno a se formar como crítico, para isso o professor deve buscar seu conhecimento para repassá-lo ao aluno. (Guilhermina, 45, 14)

Ser professor é muito mais ser profissional de prática do que de discursos, apesar de darmos tanta importância à fala na sala de aula. A escola não

se define basicamente como um lugar de falas, mas de práticas, de afazeres. Os docentes se afirmam e são reconhecidos socialmente por seus afazeres, tão iguais. (ARROYO, 2002, p. 152)

Desta maneira, não é possível atribuir um único papel ao professor, porque não há definição que possa limitar, sob pena de se incorrer numa injustiça, a natureza intrínseca desse papel. Que não é estático, inflexível, mas tem movimento de acordo com o momento histórico e ganha vida própria na construção de sua identidade.

Diversos estudos têm se voltado para a análise do papel do professor, que adotando uma postura crítica e sendo competente na sua prática, possibilitará o seu desenvolvimento pessoal e profissional, e ainda dará oportunidade ao aluno para que amplie seus conhecimentos e seja portador de um olhar crítico e transformador sobre as desigualdades sociais.

Segundo M. Larson (*apud* SACRISTÁN, 2002, p. 86), a forma de ser dos professores é um tipo de comportamento cultural, não adquirida nos cursos de formação. Isto significa que é muito importante atender às raízes culturais das quais se nutrem os professores, para entender como atuam e por que atuam e como se deseja que atuem.

Luckesi (1994, p. 115) questiona e responde: E quem é esse educador e o seu papel?

> É criador e criatura ao mesmo tempo, que sofre as influências do meio em que vive e com elas se autoconstrói. Tem um papel específico na relação pedagógica: é aquele que tendo adquirido o nível de cultura necessário para o desempenho de sua atividade dá direção ao ensino e à aprendizagem.

Neste sentido, Arroyo (2002, p. 37) entende que o imaginário social configurou o ofício de mestre com fortes traços morais, no terreno do dever. Há

figuras sociais de quem se espera que façam bem, com eficiência; mas outras que sejam boas, que tenham os comportamentos devidos, que sejam mais do que competentes. O magistério básico foi colocado neste imaginário.

E incorporado por alguns de seus atores:

> O professor é um modelo para o aluno por isso a postura do professor deve ser muito ética por ser formador de opinião.
> (Adalgisa, 59, 24)

Complementando esta perspectiva, em artigo para a Revista Nova Escola (2001), Libâneo assinala que os professores precisam se preparar para compreender e analisar criticamente a sociedade em que vivem, a política, as diferenças sociais, os interesses de grupos e classes sociais.

> [...] Não se trata de ficar só na crítica negativista, mas de ter critérios firmes para avaliar o que é bom para a democracia, para o funcionamento da escola, para a melhoria das condições de ensino, para os interesses majoritários da população.

Dito de outra forma: quando se permite interferir na realidade de uma maneira comprometida e consciente, o professor busca melhorias para sua profissão, para seu lugar de atuação e para os alunos.

Segundo Luckesi (1994, p. 115 a 117), para isso o educador deve possuir algumas qualidades:

* ter compreensão da realidade com a qual trabalha → o educador não poderá ser ingênuo no que se refere ao entendimento da realidade na qual vive e atua;

* ter comprometimento político → a ação do educador não poderá ser executada de qualquer forma: ou aceita a permanência desta sociedade ou trabalha para que ela se modifique;

* competência no campo técnico-profissional → necessita possuir habilidades na utilização e aplicação de procedimentos de ensino;

* competência no campo teórico de conhecimento em que atua → é muito pouco para o educador apenas o conhecimento que consta no livro didático.

Neste sentido, ser professor é assumir um compromisso com o conhecimento, com a cultura elaborada, transformando-se nos diálogos travados com as novas gerações. (SILVA, 1993, p. 62)

Como assinalou Arroyo (2002, p. 55–56):

> As novas gerações que freqüentam as escolas reconhecem que fora da escola há muitas vivências a experimentar e muitos saberes a aprender. Se tivéssemos uma infância, adolescência e juventude apáticas e passivas diante do desconhecido e ainda não vivido, teriam perdido o sentido do aprender e conseqüentemente estaríamos perdendo o sentido de nosso ofício de mestres. Quando nos diálogos com professores (as) percebo esse sentimento de que a infância e juventude são apáticas, desmotivadas, fico perplexo. Chegamos à sensação do sem-sentido da nossa função social e da função social da escola. Perde sentido a expressão que mais tem definido a função nossa e da escola: ser espaço de ensino-aprendizagem, sermos docentes, mestres das artes de ensinar a quem quer aprender.

Neste contexto, Nelsa Curbelo (2005, p. 36) sugere como pode (re)agir o professor: estar aberto e receptivo a toda realidade → é preciso prestar atenção aos detalhes, bem como às grandes coisas; reler a história, a memória → cada um de nós se constrói em diálogo com os demais. Mas essa leitura requer uma análise crítica; a sociedade que estamos pretendendo construir é objeto de uma aposta, de uma utopia que nos ensina a caminhar, e portanto, requer capacidade de risco.

É assim que os professores de hoje podem atender a uma das responsabilidades mais cruciais de sua profissão: colaborar na formação de sujeitos pensantes e críticos que, mais do que saber coisas e receber passivamente a

informação, saibam colocar-se frente à realidade, apropriar-se dela teórica e criticamente e atuar na sua transformação. (LIBÂNEO, 2001)

Neste sentido, os interlocutores entrevistados nesta pesquisa opinam:

> No meu entender o professor é aquele que conduz o aluno a buscar sua aprendizagem.
> (Ada, 54, 22)
>
> Para mim, ser professor significa fazer parte da sociedade como um formador de jovens; tentando fazer da melhor forma.
> (Adalgisa, 59, 24)
>
> O professor é a base do conhecimento, é responsável pelo crescimento e encaminhamento profissional dos alunos. É o ser humano que passa o conhecimento, e suas experiências.
> (Dora, 50, 28)
>
> Ser professor significa transmitir conhecimentos que proporcionem ao educando uma sabedoria de como ser um cidadão e também realizar-se na sua vida profissional.
> (Estela, 52, 25)

## III. A imagem do professor

Qual seria, porém, o lugar social dessa profissão responsável por educar os outros para serem, saberem e fazerem, na diversidade, certos procedimentos comuns a toda a humanidade?

Como visto, segundo Nóvoa (1995b, p. 16), consolida-se ao longo do século XIX, uma imagem do professor que cruza as referências do magistério docente, ao apostolado e ao sacerdócio, com a humildade e a obediência devidas aos funcionários públicos, tudo isto envolto numa auréola, algo mística, de valorização das qualidades de relação e de compreensão da pessoa humana.

Com o passar do tempo, como assinala Arroyo (2002, p. 10), houve no imaginário sobre a educação uma despersonalização que não acontece em outros campos sociais. O imaginário sobre o magistério tem muito a ver com a

despersonalização da educação. A professora e o professor vistos apenas como apêndices.

Eis o choque da realidade local com a do outro lado do mundo na fala de uma das entrevistadas:

> Independente de gostar ou não, o professor hoje é muito desvalorizado. Apesar disso temos bons professores. Como por exemplo, a professora do Guarujá que foi escolhia a professora do ano declarou: “No Japão, o imperador se curva ao professor”.
> (Adail, 52, 22)

As instituições, os métodos e os conteúdos, os rituais e as normas que são mediadores do diálogo, convívio e encontro de gerações, roubaram a centralidade dos sujeitos e passaram a ser o centro do imaginário social sobre a educação. É necessário recuperar os sujeitos tão centrais nas matrizes mais perenes da teoria pedagógica. (ARROYO, 2002, p. 10)

Um melhor entendimento sobre a situação real dessa profissão poderia ocorrer se houvesse um maior interesse em conhecer como o professor se relaciona afetiva, social e profissionalmente, como também a sua significância e importância para a sociedade.

A imagem que a sociedade faz do professor e que muitos ainda fazem de sua função: - transmitir os saberes escolares, ensinar competências e habilidades, preparar para concursos e vestibulares, aplicar provas, dar notas, aprovar ou reprovar, credenciar, atestar para passar de ano, de série, de nível ... - tem pouco de profissional e de específico; qualquer um pode fazer desde que saiba esses saberes e seja treinado. Essa imagem reproduz e serve à lógica do mercado. Mantendo essa imagem será difícil afirmar uma cultura profissional na escola pública. (ARROYO, 2002, p. 193)

Imagem esta reforçada na fala da entrevistada:

> Vejo o papel do professor como “babá” de luxo de alunos. O papel de ensinar sumiu, está fora de contexto.
> (Estela, 52, 25)

Arroyo (2002, p. 24) segue assinalando:

> Cada nova ideologia, nova moda econômica ou política, pedagógica e acadêmica, cada novo governante, gestor ou tecnocrata até de agências de financiamento se julgam no direito de nos dizer o que não somos e o que devemos ser, de definir nosso perfil, de redefinir nosso papel social, nossos saberes e competências, redefinir o currículo e a instituição que nos formarão através de um simples decreto.

Para Nóvoa (1995b, p.12), os professores vivem tempos difíceis e paradoxais. Apesar das críticas e das desconfianças em relação às suas competências profissionais exige-se-lhes quase tudo.

O que já é percebido pelo interlocutor:

> Vejo o professor sem força. Uma minoria consegue. São outros fatores não só salarial: despreparo, o pouco envolvimento da família; como o próprio governo não dá condições.
> *(Eva, 61, 35)*

Silva (1993, p. 72) salienta que

> numa sociedade em que os valores estão pelo avesso pode parecer piegas, porém oportuna, a lembrança de que o caráter do professor é um espelho para a conduta presente e futura dos seus alunos. Nesses termos, coloca que uma dupla tarefa se coloca ao professor: 1ª) a de espelhar honestidade, compromisso e reciprocidade junto aos seus grupos de alunos, sem o quê estes não atingem o estágio da moralidade autônoma; e 2ª) a de rever os valores subjacentes às suas ações em sala de aula, procurando verificar até que ponto eles estão (ou não) servindo à reprodução do sistema social vigente.

Idéia essa reforçada no depoimento do entrevistado:

> Ser professor para mim é uma responsabilidade muito grande, pois o professor é um espelho para os alunos, deve ter muito cuidado com as atitudes.
> (Abiezer, 60, 34)

Neste contexto, Pilar Quera (2005, p. 125-126) relaciona que diante do cansaço e/ou desencanto generalizado sobressai uma sociedade na qual: as transformações não nos aproximam da conquista da segurança nem facilitam a compreensão dos fatos que acontecem; as transmissões culturais nos distanciam de uma reflexão profunda e plena de valores significativos para o desenvolvimento de uma sociedade digna e justa; são difíceis de criar perspectivas necessárias para dar outros enfoques a uma forma de viver mais saudável. O fator “tempo” nos lança a uma correria desesperada e, assim, vai deixando traços profundos de incompreensão, incerteza e intolerância.

Desta maneira, não é de estranhar que a desmoralização, reinante no Brasil, haja também nos países mais desenvolvidos, como a França e a Inglaterra, onde havendo outras alternativas laborais, comece a escassear o professorado e se torne difícil o recrutamento de jovens, em certas especialidades. (ESTEVE, 1995c, p. 105)

É fundamental registrar que o descaso ou a indiferença pelo magistério, o desinteresse pelo estudo aprofundado de (novos) conhecimentos até a agressividade de alunos ou pais, a sobrecarga de trabalho, o enfraquecimento do seu poder ou mesmo a baixa expectativa com relação à escola, parecem características deste ofício no final do século XX e início do século XXI e não somente simples falhas e limitações dos professores.

Arroyo (2002, p. 10) faz interessante comentário sobre a situação:

> No imaginário social e das famílias, quando se pensa na educação da infância ou dos filhos se pensa na escola. “Toda criança na escola”. “A escola de meus filhos”. “Em que escola estuda seu filho?”. Quando pensamos na saúde de nossos filhos ou da infância, não pensamos no hospital, mas no médico. Saúde nos lembra os médicos. Educação nos lembra a escola, não seus profissionais, os educadores. Estes não conseguem ser a referência, mas a instituição escola. Até a história da educação estudada pelos professores(as) é a história da escola, dos sistemas de ensino não sua história

> profissional, dos seus saberes de ofício. Entretanto, os pedagogos foram antes do que a pedagogia e do que as escolas. O magistério é anterior às instituições de ensino.

Assim, também, entendem alguns dos entrevistados:

> O professor tem um poder de influência que, atualmente, encontra dificuldade em relação à família.
> (Abiezer, 60, 34)

> Acho que a família e a escola devem rever seus papéis. Os pais desautorizam os professores.
> (Berta, 58, 30)

Para Libâneo (1998) as freqüentes afirmações de que a profissão de professor está fora de moda levam à propagação de que ela perdeu seu lugar numa sociedade repleta de meios de comunicação e informação.

Entendimento este, reforçado na opinião da entrevistada:

> Acredito muito na interatividade real, não só virtual.
> (Adail, 52, 22)

Cada professor vem se colocando as seguintes questões: Ao final quem sou eu? Qual minha função social? “Ensinar sem dúvida, socializar conhecimentos, saberes, competências”. “Ensinar bem de maneira competente minha matéria”. Essas respostas tão simples têm satisfeito muitos profissionais por décadas, mas muitos outros vêm percebendo lacunas. Experimentam um fundo de insatisfação, uma sensibilidade não satisfeita, sobretudo quando tiram seu olhar fixo das matérias e passam a enxergar e sentir os educandos. Captam, em seus olhares e comportamentos de crianças e adolescentes, sua insatisfação, até desinteresse e indisciplina. (ARROYO, 2002, p. 52-53)

Preocupação revelada nos depoimentos de uma das entrevistadas:

> Gosto de minha profissão, apesar de ultimamente estar desgastante. Como mudam as cobranças, acaba desestimulando.
> (Adalgisa, 59, 20)

> Um grande desafio para minha disciplina (Matemática) é a questão disciplinar e o interesse dos alunos; busco ler e aplicar algumas teorias, mas é difícil atingi-los.
> (Adalgisa, 59, 20)

Nessa ética de conviver, deve ser apontada também como estratégia pedagógica o fato de recuperar a imagem que se tem dos outros. Para avaliarmos e para que nos avaliem não temos que menosprezar o outro, desprestigiá-lo. Por consegüinte, a desorientação, a dissociação entre a percepção que temos de nós mesmos e do meio ao nosso redor geram mal-estar.

Não se pode perder de vista que o “mal-estar docente” é fenômeno presente em todo o mundo ocidental e não apenas entre professores “subdesenvolvidos e mal formados”. Como alerta Esteve (1995c, p. ):

> Este sentimento de desencanto afeta hoje muitos professores, quando comparam a situação de ensino há alguns anos atrás com a realidade cotidiana das escolas em que trabalham. O sentimento de insegurança está na origem do ceticismo e da recusa dos professores em relação às novas políticas educacionais.

Por outro lado, ceticismo, recusa ou desânimo não têm impedido que a maioria dos professores continue a lecionar, assim como, apesar do fracasso, a maioria das famílias brasileiras continua a colocar seus filhos na escola.

Desta forma, análise, compreensão e interpretação dos diversos aspectos do desenvolvimento profissional dos professores são pressupostos indispensáveis para uma tentativa conseqüente de transformar a trajetória de fracasso escolar.

Arroyo (2002, p. 152), por vezes, tem assinalado que a estratégia utilizada para uma possível inovação educativa, está fadada ao fracasso ao polarizar dois momentos discursivos: de um lado, a escola que temos e não queremos, o professor que somos e não devemos ser; e de outro, a escola e o professor que

queremos. Entre outras razões, está porque ignora a existência própria das práticas, dos afazeres, na construção das identidades não só das instituições como das dos indivíduos e dos coletivos. Afirma que “Somos o que produzimos. Nosso fazer é nosso espelho”. A escola é a síntese de um emaranhado de práticas do coletivo, de educadores e educandos. É a sua imagem; um orgulho ou uma desilusão. “O trabalho como princípio educativo e identitário tem aí uma de suas matrizes pedagógicas”.

Quem aposta na recuperação da imagem do professor é Nóvoa (1995c, p. 30), através da possibilidade de um *desenvolvimento profissional* (individual e coletivo), que “crie as condições para que *cada um* defina os ritmos e os percursos da sua carreira e para que o *conjunto* dos professores projete o futuro desta profissão”. Para ele, prestes a reconquistar, a partir do final do século XX, novas energias e fontes de prestígio.

# Capítulo 2 - A questão da formação

## I – Formação do educador

No Brasil, a formação dos profissionais da educação, é uma questão crucial, pois o cerne do processo educacional baseia-se, em última análise, nas relações concretas entre educandos e educadores, cuja atuação participativa é decisiva. (SEVERINO, 2003, p. 140)

Ao pensar nos aspectos de sua formação, na representação ideológica que se espera dos professores, no tempo que têm para se dedicarem aos estudos, conseqüentemente pode-se concluir que entre todos os professores há mais limitações a serem superadas.

A maioria dos aprendizes de magistério, de licenciatura e de pedagogia trabalha e estuda, passa o mínimo de tempo nos centros. O convívio entre professores e os futuros mestres restringe-se aos tempos formais de aula. O que acaba por enfraquecer suas possibilidades formadoras. Tudo é breve, provisório. É como não se tivesse direito ao tempo. (ARROYO, 2002, p. 130)

Situação esta que perdura até depois de formado no exercício próprio da profissão:

> Gostaria de ter mais tempo para me dedicar à profissão; pois o exercício de outra função acaba sobrecarregando.
> (Guilhermina, 45, 14)

É importante, pois, analisar como ocorre a formação do educador, do qual se espera tenha uma consciência crítica.

As mudanças do cenário mundial, considerando o seu sentido social, ideológico e político, trazem novas exigências na formação de profissionais de diferentes áreas, e as qualidades requeridas desses profissionais parecem apontar para um novo modo de entender e desenvolver a formação que recebem. Nesse contexto, os educadores não poderão se eximir de análises e reflexões mais profundas.

A formação e a prática do educador têm sido calcadas mais em habilitação técnica, aquisição e domínio de informações e habilidades didáticas. Entretanto, a atividade docente deveria envolver uma formação humana mais ampla, de forma a ter presente o homem em sua integralidade, já que lida com pessoas complexas em situações mais complexas. Nesse contexto ficam claros os compromissos éticos da educação e dos educadores, bem como as implicações para sua formação e atuação (SEVERINO, 2003, p. 142).

Em geral, após sua formação inicial o estudo se reduz à participação em esparsos cursos de capacitação; a sua atividade docente desenrola-se a partir de suas próprias experiências acumuladas e nas dos colegas com os quais trabalha e compartilha os mesmos problemas.

A continuidade de sua formação através da participação em cursos de capacitação e de especialização não é uma questão unânime, como se pode observar pelas respostas dos entrevistados:

> Especialização: Não.
> Capacitação: Sim, participo.
> (Ada, 54, 22)

> Especialização: Pós-graduação (01).
> Capacitação: Sim, costumo participar.
> (Abiezer, 60, 34)

> Especialização: Não.
> Capacitação: Já participei de alguns.
> (Adalgisa, 59, 24)
>
> Especialização: Pós-graduação (01)
> Capacitação: Raramente – por considerar que não me acrescenta nada.
> (Estela, 52, 25)
>
> Especialização: Pós-graduação (03)
> Capacitação: Sim, participo.
> (Eva, 61, 35)

Severino (2003, p. 143-145) relaciona as limitações que sofre a formação de educadores:

> O primeiro problema é o modo como o formando se apropria de conteúdos científicos. [...] o conhecimento é encarado mais como um produto que se repassa do que como uma construção. A segunda limitação é que, no atual modelo de curso de licenciatura e pedagogia, o aluno recebe apenas alguns elementos teóricos e técnicos, cumprindo umas poucas horas de estágio, muitas vezes, em situações precárias. Uma terceira lacuna é não desenvolver no aluno a sensibilidade para o contexto em que se dará sua futura atividade. Esses cursos não conseguem um mínimo de integração e interdisciplinaridade dessas disciplinas metodológicas, nem destas com as disciplinas de formação teórica.

O depoimento de uma das entrevistadas ilustra bem a preocupação de Severino:

> Ao realizar os estágios, fui chamada para atuar na escola em que a minha mãe trabalhava.
> (Dora, 50, 28)

Assim, também, entende Arroyo (2002, p. 131): a ocupação quase exclusiva dos futuros mestres nos espaços dos professores, na sala de aula, a passagem corrida pelos centros educacionais, apenas para assistir as aulas, a necessidade de trabalhar para sobreviver, a falta de tempo livre de lazer e convívio, leva a que o tempo de formação perca em densidade cultural, não apenas teórica. Não há tempo para ler, nem recursos para participar de espaços culturais na cidade,

para praticar outras atividades de aprofundamento cultural fora dos centros. Em outras palavras, significa que fora não tem condições de convívio e enriquecimento cultural e nos centros de formação não se cultiva um clima cultural em todas as dimensões necessárias. Essa lacuna é gravíssima na socialização dos futuros professores, o que dificulta seu papel de agente cultural.

Situação esta vivenciada pelos entrevistados:

> Ainda trabalhando na Telesp, comecei a participar de atribuições de aulas na rede estadual.
> (Ada, 54, 22)
>
> Durante o curso fui convidada para substituir uma professora em escola pública feminina (internato).
> (Adalgisa, 59, 24)
>
> Quando fiz o magistério, comecei a dar aulas.
> (Eva, 61, 35)

Os professores pesquisados chamam a atenção para uma questão que deve ser mais indagada: a antecipada entrada no mercado de trabalho em detrimento do tempo de formação:

> Comecei a dar aulas no 1º. ano da Faculdade. (...). Procurei preparar-me para dar aulas (apostila para uso próprio).
> (Berta, 58, 30)

Nesta mesma linha, Nóvoa (2001) assinala que, “embora tenha havido uma verdadeira revolução neste campo nos últimos vinte anos, a formação ainda deixa muito a desejar. Existe uma certa incapacidade para colocar em prática concepções e modelos inovadores. As instituições ficam fechadas em si mesmas, ora por um academicismo excessivo ora por um empirismo tradicional. Ambos os desvios são criticáveis”.

Ainda que seja certo que cada vez se dá mais ênfase à outra parte dos objetivos prioritários do ensino – as habilidades e os valores para a convivência, para a educação integral das pessoas -, também é verdade que o tratamento desses

conteúdos nas instituições educativas se vê dificultado pela falta de preparação dos professores. (VINYAMATA, 2005)

O modelo de escola e de mestre que os centros reproduzem na ocupação dos tempos e espaços é para o “aulismo”, para ser meros aulistas. A quase totalidade dos espaços dos cursos normais e de licenciatura e das faculdades de educação são ocupados pelos professores que atuam como docentes em salas de aula, como pesquisadores isolados e estudiosos individuais nas suas salas ou como gestores coletivos nas reuniões do departamento e da congregação. (ARROYO, 2002, p. 131)

Em consequência, Ghedin (2002, p. 139) afirma que

> muitos professores tendem a limitar seu mundo de ação e de reflexão à aula. É necessário transcender os limites que se apresentam inscritos em seu trabalho, superando uma visão meramente técnica na qual os problemas se reduzem a como cumprir as metas que a instituição já tem fixadas.

Seguindo o raciocínio, Nóvoa (2001) entende que a formação é algo que pertence ao próprio sujeito e se inscreve num processo de ser, que envolve nossas vidas e experiências, nosso passado etc. e num processo de ir sendo, através de nossos projetos, nossa idéia de futuro. Nóvoa (2001), reporta-se a Paulo Freire: “explica-nos que ela nunca se dá por mera acumulação. É uma conquista feita com muitas ajudas: dos mestres, dos livros, das aulas, dos computadores. Mas depende sempre de um trabalho pessoal. Ninguém forma ninguém. Cada um forma-se a si próprio”.

Uma das entrevistadas dá exemplo de como é possível essa formação:

> Me sinto satisfeita em trocar aprendizados. Os alunos gostam de se relacionar; quando se dá espaço para que o aluno repense.
> (Eva, 61, 35)

Esta tarefa de formar indivíduos, no entender de Franco (2003, p. 42),

> conscientes de seu papel na conformação e na transformação da realidade sócio-histórica – exige um trabalho educacional crítico, que pressupõe sempre uma ação coletiva pela qual os indivíduos tomarão consciência de que é possível e necessário, a cada um, a formação e o controle da constituição do modo coletivo de vida.

Considerações reforçadas por Libâneo (2001) quando assinala que

> o desenvolvimento profissional permanente exige um processo constante de estudo, reflexão, discussão, confrontação e experimentação coletiva, para o qual é necessário tanto que as instituições contratantes assumam a responsabilidade de propiciar as condições institucionais e materiais, quanto que o professor tome para si a responsabilidade com sua própria formação. [...] É uma necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar e faz parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional. [...] Pode acontecer tanto no trabalho sistemático interno à escola quanto fora dela, mas sempre com repercussão em suas atividades.

Seguindo esta concepção, Franco (2003, p. 82) assinala que a práxis educativa pode ocorrer em locais diversos:

> A práxis educativa ocorre prioritariamente em *lócus* formais, especialmente na escola, mas não exclusivamente, pois ocorre na família, pode acontecer no trabalho, nos processos de comunicação social, dentre muitos, ou seja, onde houver uma intencionalidade a se concretizar, permeada por um processo reflexivo de fins e meios.

Neste sentido, o caminho em direção ao ato de repensar a sua formação é inevitável.

Um mecanismo básico para o enfrentamento das dificuldades e dos desafios colocados para os professores é, sem dúvida, seu desenvolvimento profissional, processo que se prolonga por todos os momentos de exercício docente ao longo da carreira.

Preocupação clara nas palavras de Nóvoa (1995):

> A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. [...] O processo de formação está dependente de percursos educativos [...] O processo de formação alimenta-se de modelos educativos, mas asfixia quando se torna demasiado “educador”. A formação vai e vem,

> avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento [...].

Características estas assinaladas por Monteiro (2002, p. 119) quando cita Zeichner:

> Muito do ensino está enraizado em quem nós somos e como nós percebemos o mundo. [...] Então, voltamos nossa atenção às crenças e entendimentos dos professores, e como entender a reação entre esses entendimentos e suas práticas atuais ou prováveis.

Esta observação nos leva a pensar que o indivíduo assimila a formação e faz referência à sua visão pessoal da atividade, construída no curso da experiência adquirida em situações anteriores.

Nesta perspectiva, muitos autores são unânimes em assinalar que a formação do sujeito se inicia no seu cotidiano, na interação com a família, grupos, escolas e outras instituições, e tem continuidade por toda a sua vida.

Márcia M. Brandão (2003, p. 73) analisa que,

> o próprio ato de existir implica olhar para si, levando em consideração seus sentimentos, identificando seus valores mais profundos, estabelecendo um diálogo consigo mesmo, refletindo sobre seu preparo para a vida, esclarecendo suas metas e elaborando sua filosofia de vida.

Este ciclo pode compreender uma sucessão ou um entrecruzamento de momentos particulares de formação fora da atividade profissional.

À primeira vista pode parecer que a formação pode antecipar tendencialmente as situações de trabalho, mas é atuando que o indivíduo mobiliza seu conhecimento, sua experiência e o conjunto das práticas necessárias à realização do seu trabalho.

Quando os sujeitos chegam à universidade, já trazem memórias dos processos educativos (suas experiências, concepções, atitudes, valores, vividos em

espaços escolares e ou outros espaços) que devem ser consideradas, explicitadas e analisadas, à luz de novas discussões e referenciais.

Significa que os valores e representações que constituem a forma de ser e agir do professor não surgem do nada, foram apreendidos nas relações estabelecidas com a família, na escola, no ambiente profissional e também nos cursos de formação. (SILVA, 2003, p. 140).

No entender de Severino (2003, p. 146 a 156): “para que apreenda o significado e as condições de seu trabalho, o futuro educador deve perceber as relações situacionais, intrincadas redes das realidades social e pessoal”. Por conseguinte, “a preparação do educador deve torná-lo um profissional qualificado consciente do significado da educação, para que estenda essa consciência aos educandos e contribua para que vivenciem a dimensão coletiva e solidária de sua existência”. [...] A ação educativa se torna compreensível à medida que os envolvidos tenham segura percepção de que ela é uma prática político-social, de que a educação estabelece relações de poder que hierarquizam e marcam a interação humana. “A formação do educador deve garantir o maior conhecimento possível de: fundamentos das relações sociais; estruturação da personalidade e identidade dos educandos; pressupostos epistemológicos, antropológicos e axiológicos que a educação e sua presença na construção da sociedade implicam”.

Por fim, Severino destaca que, neste contexto ficam claros os compromissos éticos da educação e dos educadores, bem como as implicações para sua formação e atuação.

Ser educador é um modo de ser e um dever-ser. Ter cuidados com o nosso próprio percurso humano para assim poder acompanhar o percurso dos

educandos. Significa manter uma conversa permanente consigo mesmo sobre a sua formação. (ARROYO, 2002, p. 42)

Para Valadares (2002, p. 199),

> a formação do professor será sempre uma auto-interrogação porque as possibilidades nunca se esgotam. O professor nunca estará acabado, nunca dominará plenamente seu percurso. E por isso a formação nos coloca em confronto conosco.

Conceber o professor como sujeito de práxis implica entendê-lo como ser em permanente constituição, produzido pelas condições sociais concretas do lugar e do tempo em que atua e vive. Pensá-lo como um ser inacabado e em constante aprendizado, por isso mesmo capaz de recriar seu modo de estar no mundo, é o fundamento que sustenta essa perspectiva. Como qualquer outro ser humano, este sujeito chamado professor está sempre se fazendo. Ele se faz, se produz, através das relações que estabelece com o mundo físico e social. Isso significa que, ao mesmo tempo em que ele se faz no processo, ele próprio é um processo. (GRAMSCI, 1978, p. 73)

Entretanto deve-se ficar atento para que essa explicação não se torne simplista demais na sociedade atual, onde para explicar o papel do professor é preciso um repensar consciente sobre a sua formação. Analisar e entender como esse processo de formação foi se constituindo, ajuda a compreender qual é o seu papel, ou pelo menos, qual seria o papel desejado para ele quando se deu sua formação.

## II. Construindo a identidade profissional

Pode-se perceber as nuances envolvidas no processo de constituição da identidade docente através de estudos da formação de um profissional que possa

ler e interpretar a realidade de uma melhor forma; como também procurar compreender como a relação professor-aluno e os vínculos que se estabelecem nessa relação, tais como o afetivo, o de dependência, de rivalidade e outros interferem na construção do saber em sala de aula.

Ao vivenciar esta situação a entrevistada declara que:

> Me relaciono bem com a profissão; gosto do que faço e pouquíssimas vezes não contorno situações de sala de aula.
> (Ada, 54, 22)

É importante buscar na memória, na própria vida, as raízes de suas atitudes frente às mais variadas situações; os fatos que vincaram sua estrutura de personalidade e até a sua escolha profissional.

Fatos que podem ser oriundos de brincadeiras na infância:

> Desde pequena sempre admirei quem ensinava; e queria ser professora. Brincava com os meus irmãos mais novos de “escola”.
> (Guilhermina, 45, 14)

Neste aspecto, Cavaco (NÓVOA, 1995, p. 178-179) comenta que “a escolha de uma profissão e a trajetória de trabalho de um indivíduo resultam de múltiplos fatores: implicam redes de relações sociais e culturais tecidas a diversos níveis e atravessadas por lógicas próprias, feitas de acasos e circunstâncias, de aspirações e de constrangimentos, de coincidências e de decisões. Embora não seja possível afirmar a existência de indicadores normativos que regulem a direção, o ritmo, as finalidades e as modalidades do processo de evolução profissional”.

De acordo com Arroyo (2002, p. 126) a condição de vida está presente nas escolhas feitas ou as condiciona. Por certo, nem sempre é escolhida a profissão que se quer, mas a que é possível. Essa condição está presente na socialização de toda uma vida, sobretudo na infância e na juventude, na socialização das imagens profissionais e das posições que projetamos como possíveis.

Nesse caso, a interferência familiar costuma ser decisiva:

> Inicialmente, pretendia ser jogador de futebol; porém, houve rejeição por parte de meu pai. Acabei unindo o útil ao agradável. Sempre desenvolvi atividades esportivas e quando abriu a Faculdade de Educação Física resolvi fazer o curso.
> (Abiezer, 60, 34)

> Por gostar de lidar com pessoas escolhi ser professora. Pensei em fazer Medicina, mas meu pai não me deixou ir para São Paulo. Optei pelo curso sabendo que daria aula.
> (Eva, 61, 35)

Dito de outra forma, o ser humano passa a vida fazendo as escolhas que lhes são possíveis e dentre elas geralmente escolhe uma profissão ou várias.

Depoimentos das entrevistadas ilustram bem:

> Como iniciei no Chile, um atrativo era o período de férias (janeiro a março). A minha mãe era professora de escola rural, como nasci literalmente dentro de uma escola, gostava do ambiente escolar.
> (Adalgisa, 59, 24)

> Não escolhi ser professora. Escolhi o curso de Letras por gostar de ler e de idiomas; mas não me via professora. No curso não havia outras opções a não ser dar aula.
> (Berta, 58, 30)

Desse modo, essa questão das escolhas, realizadas durante a vida, tem estreita relação com o que se faz ou deixa de fazer, com prazer ou não de fazer. (PERES, 2003, p. 92)

Nelsa Curbelo (2005, p. 35) assinala que “nenhum de nós pode dizer que se fez sozinho, todos somos devedores do saber acumulado em múltiplas experiências, que não tem nenhum direito de autor, mas está incorporado na *psique* da experiência coletiva”.

Não raro, até por “herança genética”:

> Ser professora é um pouco de genética – mãe e tias professoras. Ajudava a minha mãe nas correções e brincava de “escola”.
> (Dora, 50, 28)

Sueli A. B. Peres (2003, p. 95) entende que “a partir do momento que se escolhe ser professor”, e por certo para muitos seja realmente escolha, “está posto um movimento político que pressupõe a atividade docente e toda atividade humana”.

E com que prazer as pesquisadas (re)afirmam a escolha feita:

> Escolhi ser professora por gostar de lecionar, de dar aula. Gosto mesmo!
> (Estela, 52, 25)

> Aos 06 anos de idade já estava alfabetizada, e brincava com meu irmão de ensinar; e por influência da minha mãe, que lia muito e incentivava os filhos. E por gosto, fiz o curso sabendo que ia dar aula.
> (Adail, 52, 22)

> Como sempre fui boa aluna em Matemática, fiz o curso superior já pensando em dar aula.
> (Ifigênia, 44, 21)

Arroyo (2002, p. 124-127), em análise à escolha profissional do magistério, faz as seguintes ponderações:

> Ninguém pode optar por um determinado trabalho apenas por ser o possível para sua condição social, vez que se dará um processo de tentativa de identificação com esse papel que vai desempenhar. Esse processo de identificação vai se dando desde cedo e é o que terminará por tornar mais suportável os longos anos de magistério. Este passará a ser um peso leve ou pesado, ou até uma realização pessoal. Cada um de nós sabe o que nos identifica com o magistério e como se foi dando esse processo de identificação, a ponto de sermos professores(as). Podemos até pensar que é uma identificação necessária, condicionada pela sobrevivência que não morremos de paixão pelo magistério, entretanto sem um mínimo de identificação seria insuportável. Exatamente seria insuportável por ser uma das profissões mais envolventes, pelo fato de ser uma permanente relação com pessoas e não com coisas, além de ter um baixo status social e péssima remuneração. [...]

Mais uma vez, as intervenções externas contribuem para as tomadas de decisão das entrevistadas:

> Poderia ter escolhido outra profissão; mas, estava focada em Matemática para dar aula.
> (Ifigênia, 44, 21)

> Poderia até ficar em casa, se quisesse. Mas optei dar aula por gosto mesmo.
> (Adail, 52, 22)

> Em conversa com meu pai, ele me orientou que se não quisesse dar aula saísse do curso no 1º ano. No 1º dia que dei aula não me saí bem; mas retornei porque percebi que havia gostado de toda aquela preparação. Por ser espanhola, para lecionar tive que me naturalizar.
> (Estela, 52, 25)

Arroyo (2002, p. 124) prossegue em sua análise pela opção feita, desta vez prende-se aos mestres tidos:

> Prefiro pensar que o aprendizado vem dos primeiros contatos e vivências dos mestres que por longos anos tivemos, desde o maternal. As lembranças dos mestres que tivemos podem ter sido nosso primeiro aprendizado como professores. Suas imagens nos acompanham como as primeiras aprendizagens. [...] A figura da professora, do professor é das mais próximas e permanentes em nossa socialização. Quantas horas diárias, quantos anos vivendo com tipos tão diferentes de professores (as). Que marcas deixaram essas vivências nas representações do professor (a) que somos e carregamos cada dia para nosso trabalho? Repetimos traços de nossos mestres que, por sua vez, já repetiam traços de outros mestres. Esta especificidade do processo de nossa socialização profissional nos leva a pensar em algumas das marcas que carregamos. São marcas permanentes e novas, ou marcas permanentes que se renovam, que se repetem, se atualizam ou superam.

Como dito em depoimentos dos entrevistados, ser professor é uma troca de aprendizado, de valores. Idéia esta disseminada por vários autores, e corroborada por Arroyo (2002, p. 125):

> Os traços de personalidade, de ser humano se aprendem vendo, convivendo. Pelo estágio-contágio entre humanos. Os valores, o dever moral de ser professor(a) se aprendem no lento convívio, exemplar dos “bons” ou “maus” professores e com nossa cumplicidade de aprendizes. Assim falávamos quando alunos, e assim falam de nós: *“ela é uma ótima professora”, “ele não é um professor legal”.* Esse “ele é” ou “ela é” presente nessas frases não se refere a apenas se o mestre ensina bem, bons conteúdos, com bons métodos, mas o que ele é como pessoa, como gente, se ele escuta, se ele se dedica, é amigo(a), paciente, legal ... É professor (a). Aprendeu a ser. Não nascemos com esses atributos, essas formas de dever-ser, como? Nas formas como os professores e as professoras dos primeiros anos de nossa experiência escolar vivenciam essa forma de ser e de dever. Com eles e elas teremos de nos parecer. O aprendizado por imitação e contágio. Se todos os ex-alunos lembram de maneira especial de alguns dos seus mestres, os

> que optamos por esse ofício guardamos mais do que lembranças. Sua imagem nos acompanha e contamina nossa forma de ser no presente.

A imagem de mestres que marcam a carreira dos professores que formam, dificilmente é apagada de suas memórias:

> Na 8ª. série fui escalada pela professora de Matemática para dar aula de reforço em seu lugar, com autorização da Direção.
> (Estela, 52, 25)

> Logo depois que me formei, um professor da faculdade convidou-me para ser seu assistente, e depois fiz concurso público para a rede estadual.
> (Abiezer, 60, 34)

Prossegue Arroyo (2002, p. 125), em sua análise:

> Aprendemos o mestre que somos na escola, mas onde? Nos livros, nos manuais? Através de lições, discursos e conselhos? Aprendemos convivendo, experimentando, sentindo e padecendo a convivência desse ofício. Como se cada professora, professor que tivemos nos tivesse repetido em cada gesto: *"se um dia você for professora, professor é assim que se é."* Elas e eles também eram, não representavam um papel. Convivemos por anos com nosso ofício personalizado, vivido. Fomos aprendendo essa específica forma de ser, de dever, vendo os outros sendo: *"se um dia você for professor(a) é assim que deverá ser".* Aprendemos essa forma específica de dever moral no convívio. Quantas vezes nós mesmos repetimos para os educandos: "aprende com teu colega, veja como ele é estudioso".

Conclue Arroyo (2002, p. 126) que, "em outras instâncias e experiências de nossas vidas outras imagens se acrescentam e com todos esses aprendizados, por vezes resistindo a eles, fomos construindo nossa identidade pessoal e profissional". Somente a imagem dos professores que tivemos não explica com exclusividade a imagem que cada um de nós carregamos.

Pimenta (2002, p. 58) enfatiza que a identidade não é algo imutável, é um processo historicamente situado:

> Uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão [...]. Constroem-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no

> mundo, de sua história de vida, de suas representações [...], assim como suas relações com outros professores, nas escolas, sindicatos e outros agrupamentos.

Para além disso, há que se considerar a construção de sua identidade profissional ao longo do tempo, o que esta acrescenta e contribui na formação de sua consciência. Desta forma, um professor abstrai o que aprende em sua formação acadêmica, porém não se restringe a ela. Como dito por Arroyo anteriormente, o professor "é resultado das lembranças que tem de seus mestres, de marcas que eles deixaram e de imagens que acompanham a construção de sua identidade profissional".

É a questão da relação entre seres humanos, é o "gostar de gente", como ponderam os entrevistados:

> Ser professor significa aprender sempre; é renovador até pela clientela com que atuo (Suplência).
> (Ifigênia, 44, 21)

> Ser professor é gostar do ser humano; é querer o melhor para o outro; você não está vendendo camisas, objetos. Se dedicar ao outro.
> (Berta, 58, 30)

Ao exercer seu ofício de lecionar, dando continuidade à atividade docente, ao cabo de trinta anos, o professor não fez simplesmente alguma coisa, ele fez também alguma coisa de si mesmo: "sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência, é caracterizada por sua atuação profissional". (TARDIF, 2002, p. 56)

O depoimento do único entrevistado do sexo masculino é ilustrativo e surpreendente:

> Gostaria de agradecer à profissão e aos amigos que fiz. Fui feliz na minha trajetória. Mantive a mim e à minha família com o Magistério.
> (Abiezer, 60, 34)

Quando os mestres relatam suas lembranças estas são um tecido de práticas. É é nelas práticas que se reconhecem sujeito, onde se refletem como um espelho, reconstruindo sua identidade. “Na medida em que as propostas inovadoras dão maior centralidade aos mestres como sujeitos da inovação escolar e curricular, maior destaque é dado às práticas. Partir das práticas cotidianas para reorientar o currículo e a escola não é propor como ideal um professor praticista, rotineiro, distanciado do conhecimento, de parâmetros mais universalistas, do avanço das ciências. Não é propor como ideal um docente que abandona o saber socialmente acumulado, para entreter-se com troca de práticas miúdas. Não é desviar os professores de uma visão política. Há algo mais de fundo a ser respeitado: a procura do reencontro do que é constitutivo de sua identidade de mestres; saber educação no cotidiano, o que não pode ser confundido com rotinas. [...]”. (ARROYO, 2002, p. 230)

Os movimentos de constituição de identidade do professorado passam a todo tempo pelas relações sociais e históricas em que estão envolvidos e também pelo sentido que dão a essas relações. Muitas vezes não se deixam levar pelas exigências sociais, reapresentam seus papéis a partir de seus sentimentos e emoções, e dos significados por eles atribuídos.

Sonia Ribeiro Pomini, em sua Dissertação de Mestrado (2005), entende que,

> Um professor se constrói no embate de idéias, na troca de conhecimentos, na interação entre professor e alunos. O aprendizado do professor está em constante mudança, é uma história que se escreve a partir de muitas histórias. Das histórias individuais que vivem, das histórias de outros professores e das histórias dos alunos que perpassam a sua. Cada professor é uma história, um caminho. A educação é um caminho de muitas possibilidades que se abrem dia após dia no fazer pedagógico. Reconhecer que existe um leque de possibilidades no fazer pedagógico é acreditar que como sujeito de sua história o professor pode através da sua vivência construir sua identidade profissional.

> Além disso, é reconhecer que seu trabalho é portador de resultados diferentes, porque eles, os professores, não estão imunes à reprodução, mas estão muito além de serem meros reprodutores.

Eis o pensamento de algumas entrevistadas:

> Não consigo pensar em parar; nos 06 meses que parei por problema de saúde, senti muita falta de lecionar; e estou sempre em contato com ex-alunos.
> (Adail, 52, 22)

> Logo que me formei foi decepcionante. Ao trabalhar na Suplência (com presença flexível) sinto-me realizada, pois os alunos buscam o aprendizado.
> (Ifigênia, 44, 21)

Sob esta perspectiva, Arroyo (2002, p. 199) afirma que ser um professor de Educação Básica se mistura com o seu modo de ser, com a sua pessoa, com seus pensamentos, sentimentos, possibilidades, limites, valores em cada momento social e cultural, como indivíduo e como grupo. Mistura-se, ainda, com a história social de outros seres humanos que também optaram por esse ofício, por essa forma de trabalho e sobrevivência.

Seguindo esta linha, Tardif (2002, p. 69) ao citar Raymond pondera que se pode dizer que uma parte importante da competência profissional dos professores tem raízes em sua história de vida, pois, em cada ator, a competência se confunde enormemente com a sedimentação temporal e progressiva, ao longo da história de vida, de crenças, de representações, mas também de rotinas de ação.

O magistério é uma referência onde se cruzam muitas histórias de vidas diversas porém próximas. Um espaço de múltiplas expressões. O uso, entre os educadores, de termos como categoria, magistério, a categoria do magistério, a categoria em greve, a categoria injustiçada revela a existência de um coletivo. (ARROYO, 2002, p. 14)

Essa identidade entre pessoas a partir de afazeres e saberes é algo que permite situar no interior da sociedade os papéis que executam e ao mesmo tempo supri-la daquilo que necessita em dado momento histórico.

Razão pela qual só sabemos como alguém se torna bom naquilo que faz a partir do conhecimento dos motivos que o levam escolher dadas profissões com seus valores e códigos, que o identificam e o marcam para a vida inteira.

Em contrapartida, os motivos, as motivações do professorado têm sido um capítulo quase ausente na formação de professores e da investigação sobre essa formação. Para educar é preciso que se tenha um motivo, um projeto, uma ideologia. Isso não é ciência, isso é vontade, é querer fazer, querer transformar. (SACRISTÁN, 2002, p. 86)

Educar, diante deste horizonte, é ter a coragem de romper consigo mesmo para poder instaurar uma nova compreensão da ação e dela imprimir uma nova ação reflexiva, tornando possível a ampliação do poder de autodeterminação. (GHEDIN, 2002, p. 148)

Os seres humanos agem sempre, orientados para determinados fins, sejam eles plenamente conscientes ou não.

Na linha da atuação, sempre se reconheceu o valor da apropriação dos saberes profissionais através da experiência. Aprende-se com as práticas do trabalho, interagindo com os outros, enfrentando situações, resolvendo problemas, refletindo as dificuldades e os êxitos, avaliando e reajustando as formas de ver e de proceder. Também se aceita que a identidade profissional do professor se afeiçoa num processo de socialização centrado na escola, tanto através da apropriação de competências profissionais, como pela interiorização de normas e valores que

regulam a atividade e o desempenho do papel de professor. (CAVACO, *apud* NÓVOA, 1995, p. 162)

Pilar Quera (2005, p. 142) considera que “a possibilidade de poder mudar nossa forma de ser e fazer, de abordar a vida, de entender e respeitar os processos de aprendizagem, de conceber as relações interpessoais e intergrupais é o que impulsiona o professor a continuar e morrer como professor”.

Exemplos vivos nos depoimentos seguintes:

> Ser professor para mim é tudo. Vivo em função de ser professor. Até no período de férias sonho com as aulas.
> (Adail, 52, 22)
> Escolheria de novo o ensino. Aposentei-me e voltei a dar aula.
> (Eva, 31, 35)

Muitos fatores os fazem continuar esta batalha árdua. O professor acredita que pode, com suas próprias mãos, modificar o destino dos alunos, da escola, da educação, do mundo, do planeta.

A constatação, de fato, surge carregada de sentimento:

> Nunca cheguei a me arrepender pela troca da profissão (de secretária para professora), embora a queda salarial tenha sido bem significativa. Mas o importante é que profissionalmente estou realizada. Estou sempre buscando coisas novas, procurando mudar a forma de passar o que sei, tirando o que não deu certo e, através de outros cursos, fazendo novas tentativas. (Iraci do Nascimento Pereira, *in* Bueno, 2003, p. 159)

Prosseguem os depoimentos que trazem à tona o vínculo afetivo e efetivo com a profissão:

> Permaneci no exercício da docência por gostar de ser professora, de dar aula. Um pouco de amor à profissão. Nunca pensei em deixar totalmente a docência.
> (Dora, 50, 28)

> Escolheria de novo o ensino. Não me vejo fazendo outra coisa a não ser, ser professora.
> (Ada, 54, 22)

Para alguns a escola é vida, é dinamismo, é movimento, é rotatividade e desvincular-se por completo dela seria como levar parte do seu cérebro.

Aparecida I. T. Lívio (2003, p. 150) se empolga:

> É bom poder sentir que em plena entrada do novo milênio, onde muitos estão desacreditados de seu próprio trabalho, ainda existe quem acredite na educação e lute para entrarmos em outra era de cabeça erguida. Mesmo quando o conflito por uma educação digna para o ser humano parece perdido, seus "heróis" são fiéis à sua formação e lutam por sua própria dignidade.

Desta forma, entende Arroyo (2002, p. 17) que

> estamos atrás de nossa identidade de mestres. O que não mudou, talvez, possa ser um caminho tão fecundo para entender-nos um pouco mais, do que estar à cata do que mudou, dos moderninhos que agora somos. Mas por que continuamos tão iguais os mestres de outrora e de agora? Porque repetimos traços do mesmo ofício, como todo artífice e todo mestre repetem hábitos e traços, saberes e fazeres de sua maestria. Nosso ofício carrega uma longa memória.

Ao construir a identidade profissional a visão que se tem de escola, formada na infância, passa a ter uma participação importante. Ressurge a idéia da época, e que ainda escutamos, de que o magistério significava praticar um ato cristão, uma boa ação, doação, sacerdócio. Enfim, uma missão!

Idéia essa contida na expressão da entrevistada:

> Permaneci no exercício da docência porque acho que o professor é um pouco "sacerdote". O outro serviço por ser técnico não trazia grandes novidades. Gosto da dinâmica de dar, de se relacionar com as pessoas.
> (Ifigênia, 44, 21)

# Capítulo 3 - Reflexão e docência

## I. O ofício da docência

Nas últimas décadas o magistério foi considerado como uma carreira de segunda categoria e muitas vezes confundido com trabalho inútil ou improdutivo, não sendo possível medir sua produção. Principalmente para os homens que ainda são minoria na profissão.

Situação esta denunciada por uma das entrevistadas:

> A própria criação familiar já direcionava para o magistério devido às outras mulheres da família. Não há nenhum homem professor.
> (Ada, 54, 22)

Arroyo (2002, p. 194) entende que onde não há uma visão de Educação Básica como direito humano de formação, não haverá possibilidade de afirmar uma cultura profissional específica. Aí está o cerne de nosso prestígio ou desprestígio social e profissional do professorado, na visão estreita ou alargada de ensino ou de educação que se afirme.

Em relação ao conceito de docência incutido na sociedade, Luckesi (1994, p. 97) assinala que “a atividade docente tornou-se uma rotina comum, sem que se pergunte se ela implica ou não nas decisões contínuas, constantes e precisas a partir de um conhecimento adequado das implicações do processo educativo na sociedade”.

Para Esteve (1995, p. 120) a chave do mal-estar docente está justamente na desvalorização do trabalho do professor, evidente no nosso contexto social, e nas deficientes condições de trabalho do professor na sala de aula, que o obrigam a uma atuação medíocre, pela qual sempre é responsabilizado.

Neste sentido, Cavaco (*apud* NÓVOA, 1995, p. 168) assinala que "a sequência mal-estar profissional / frustração / desânimo / descrença / ceticismo / fechamento à mudança e às possibilidades de inovação pode tornar-se um ciclo vicioso a justificar a alienação e um progressivo desinvestimento. As vias de fuga ou de rompimento deste círculo passam pela recriação da função docente com a diversificação e enriquecimento das atividades, pela sua revalorização social, pela melhoria das condições do seu funcionamento".

Expectativa declarada nas palavras da professora entrevistada:

> Espero que essa turma nova de professores encontrem um respaldo, uma diretriz estrutural da Secretaria da Educação, e que não vejam como um "bico".
> (Ada, 54, 22)

Arroyo segue com sua ponderações a respeito (2002, p. 09-13):

> Aprendi que trabalhar com a educação é tratar de um dos ofícios mais perenes da formação da espécie humana. Nossas práticas se orientam por saberes e artes aprendidas desde o berço da história cultural e social. Ingenuidade minha se acreditasse e fizesse acreditar que a Escola Plural e outras propostas estão inventando modas. Prefiro pensar que estão apenas, e é muito, tirando do baú dos esquecidos da história do magistério artes que não deveriam ter sido esquecidas. Artes de ofício. Saberes e sensibilidades aprendidas e cultivadas. Guardadas no cotidiano, nas gavetas das salas de aula de tantos mestres de agora e de outrora.

E continua,

> Fomos descobrindo que é difícil identificar nosso ofício de mestres com uma imagem única, que somos múltiplos, plurais. Que o que sabemos fazer e temos de fazer no cotidiano convívio com a infância, adolescência e juventude não cabe em imagens simplificadas, nem em um único conceito, professor, docente, mestre, alfabetizador, supervisor, orientador. Carregamos todos uma história feita de traços comuns ao mesmo ofício.

Arroyo (2002) volta a afirmar que,

> o aprendizado do ofício de mestre se constrói a partir das vivências que tivemos com os nossos mestres; porém durante nossa vida, novas imagens se acrescentam a esses aprendizados e vamos construindo nossas identidades pessoal e profissional.

A respeito, Pimenta (1999, p. 19) manifesta-se:

> Uma identidade profissional se constrói [...] do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor.

O termo ofício remete a artífice, remete a um fazer qualificado, profissional. Em outras palavras, ofício refere-se a um coletivo de trabalhadores qualificados, de um ofício que só eles sabem fazer, que lhes pertence. Por que aprenderam seus segredos, seus saberes e suas artes. Uma identidade respeitada, reconhecida socialmente, de traços bem definidos. Os mestres de ofício carregam o orgulho de sua maestria, suas inquietações e vontades tão parecidas. (ARROYO, 2002, p. 18)

Seguindo esta concepção, o professor torna-se o artesão do ensino que exerce quando faz dele sua atividade principal, isto é, aquela em que motivação e objetivo se coadunam e se realizam através de ações cooperativas.

Desta forma, os parceiros de fazeres comuns, realizadores de um dado ofício e situados no mesmo ambiente, obtêm uma identidade entre si.

Para Tardif (2002, p. 182) trata-se de um acordo ético, cuja ética não se restringe ao trabalho bem feito, mas sim ao exercício do ofício com responsabilidade diante do outro.

Neste exercício, Sacristán (2002, p. 86) coloca que “os professores não só pensam, são pessoas que sentem e querem, e que disponibilizam suas vontades, vezes sem perceber, em função do ofício que exercem; acabam dessa forma fazendo coisas que não querem, como fazem coisas sem saber por que as fazem”.

Ao escolher um ofício, o indivíduo pode fazê-lo e ser feito por ele, ao ponto de ser difícil, em alguns casos, dissociar os nomes das profissões: fulano ferreiro, médico sicrano, professor beltrano.

E aí entra uma questão que tudo tem a ver com o modo como se passa pela vida e que compreende muitas opções, pessoais e coletivas. Pessoais, as relacionadas com prazer de realizar um dado ofício. Entre as coletivas estão a de ver o ofício como contido em uma totalidade social e lê-lo politicamente.

A questão social está presente na concepção de ofício porque o ser humano é profundamente influenciado pelos relacionamentos com os outros. Desta forma, a cooperação e coordenação de suas ações e relações serão conseguidas ma busca de métodos para harmonizar uns e outros, quando se aprende a lembrar o outro como um legítimo ser vivo.

Assim, ser sujeito que interage no mundo é um sentimento de pertença demonstrado pelos apegos emotivos que representem a vontade permanente de ser mais.

Indiscutivelmente, é a possibilidade de potencializar as atitudes que permitam desvelar a criatividade para encontrar a união, criando espaços para pôr em prática o cuidar dos valores, atualmente frágeis, revitalizando as situações nas quais se resgata e se sublinha aquilo que vale a pena, que torna possível o compromisso que nos une nas diferenças e nos enriquece mutuamente.

Arroyo (2002, p. 18) em sua análise quanto às heranças deixadas pelos mestres de outrora acentua que o saber-fazer, as artes dos mestres da educação do passado, suas dimensões ou traços mais permanentes sobrevivem em todos nós. [...], a perícia dos mestres não são coisas do passado descartadas pela tecnologia, pelo livro didático, pela informática ou pela administração de qualidade total. [...] Educar incorpora as marcas de um ofício e de uma arte, aprendida no diálogo de gerações. O magistério incorpora perícia e saberes aprendidos pela espécie humana ao longo de sua formação.

Mais adiante, Arroyo (2002, p. 67) conclue:

> Aprendi, 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.

A história de vida de cada professor tem em comum com os demais milhares de professores o fato de acreditarem num sonho possível, ainda que com características utópicas. Onde emergem emoções que os marcam, e os ainda fazem crer que lhes é possível “reencantar o mundo”.

Ativar e potencializar os anseios mais belos e verdadeiros do coração dos educadores, as suas histórias, vivências e experiências são uma fonte enriquecedora de conhecimento e inspiração.

A declaração da entrevistada ilustra bem essa idéia:

> Permaneci na docência por gostar mesmo, ter amor ao trabalho. Pelo relacionamento com o alunado.
> (Ada, 54, 22)

Embora não se possa escapar do próprio “eu”, pode-se encontrá-lo. As pessoas que estão crescendo são sempre capazes de mudar sua maneira de pensar a respeito das coisas. O conhecimento de si mesmo, em tese, gera um crescimento pessoal.

Eis nas palavras da professora pesquisada as características que muitos autores colocam aos docentes:

> Ser professor é mais aprender do que ensinar; é uma troca e tem que estar aberto para ela.
> (Ada, 54, 22)

Assim, os sentimentos e emoções envolvem-se no processo de construção do conhecimento, que não se encerra senão no fim da vida, do mesmo modo que implica uma vontade íntima de entender-se nas coisas que se vai procurando compreender. (GHEDIN, 2002, p. 140)

Por isso, a observação de cada momento, de cada detalhe, de cada gesto, onde cada fragmento justifica sua existência por fazer parte do todo, pressupõe que o realizador do exercício de qualquer ofício domine os processos que lhe são inerentes e seja capaz de executá-los.

Reargumenta Arroyo (2002, p. 21) que “ter um ofício significava orgulho, satisfação pessoal, afirmação e defesa de uma identidade individual e coletiva. De uma identidade social do campo de sua ação”.

E segue afirmando da necessidade de os professores desenvolverem uma consciência política em face de sua atividade docente:

> Nosso ofício é socialmente relevante, não apenas para transmitir competências, habilidades, saberes escolares, conhecimentos de nossa área e disciplina. A consciência política alarga nossa autovisão, da maior densidade social e cultural a nosso fazer. A escola é mais do que escola, professor(a) é mais do que transmissor, habilitador. Os processos de conscientização política podem ser um mecanismo de recuperação de dimensões de nosso ofício que foram perdidas no tecnicismo marcante de nossa tradição escolar. [...] (ARROYO, 2002, p. 207)

Pomini (2005) ilustra bem este pensamento ao confessar:

> Cheguei até mesmo a pensar em desistir de ser professora, mas isso já não era mais possível, porque a satisfação propiciada pela convivência com as crianças e o aprendizado que há nessa interação é contagiante e inebria nossa alma tornando esse trabalho mais do que um ofício: uma realização”.

## II. Processo reflexivo no professor

A interpretação do fazer pedagógico e da ação do homem na sociedade sempre foi motivo de estudo e preocupação das teorias educacionais. Essas teorias tiveram e têm grande impacto sobre a educação.

Estudos levam a crer que os professores sejam diferentes na sua grande maioria. Para entender o que os impulsiona a agir assim, Paulo Freire atribui a diferença ao estabelecimento do compromisso, que ocorre quando se dá a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica. Só ocorre essa passagem quando o professor se compromete com a transformação da realidade.

Quando o docente se vê como produtor de conhecimentos referentes à sua profissão, compreende a relevância de sua prática e de seu saber da experiência. Torna-se, nesse momento, necessário reconhecer e identificar tal saber para que, a partir dele seja desencadeado o processo reflexivo no professor e se passe de um saber fragmentário e passivo a um saber unitário e ativo.

Em face dessa caracterização, Sarmento (1994) entende que "As solicitações que são colocadas aos professores são das mais variadas espécies e afetam todos os domínios, do cognitivo ao afetivo e emocional, do psicomotor ao sociomoral".

Exemplo vivo no depoimento seguinte:

> Me envolvo tanto com o pedagógico como com o humano dos alunos e até da comunidade.
> (Ada, 54, 22)

Também é necessário que sejam identificados os diferentes "fios" da experiência docente: a formação inicial, características e comportamentos dos professores, metodologia, características e comportamentos dos alunos, a relação

teoria e prática, condições de trabalho, a relação com os alunos, para poder tecê-los, por meio da reflexão, ao longo da prática profissional.

Tais “fios” delineiam o perfil do docente em atividade. Evidenciamos suas angústias nos depoimentos abaixo:

> No momento a minha relação com a profissão está um pouco confusa. Gosto da profissão, mas não estou gostando do rumo que as coisas tomaram, em sala de aula. Sinto-me frustrada, principalmente com a relação professor-aluno. Já escutei de pais e alunos que estou muito velha para trabalhar com 5ª. série e que deveria deixar para os professores jovens.
> (Berta, 58, 30)

> Não busco mais desafios. Enquanto estiver trabalhando vou fazer minha parte. Acabou o “romantismo” da Educação.
> (Berta, 58, 30)

Nóvoa (1995, p. 28) entende, como outros autores, que os professores têm de se assumir como *produtores da “sua” profissão.* Sabe-se, hoje, que não basta *mudar o profissional;* é preciso mudar também os contextos em que ele intervém.

Considerando que a formação docente seja um processo permanente e envolve a valorização identitária e profissional dos professores; e a identidade do professor seja simultaneamente epistemológica e profissional, realizando-se no campo teórico do conhecimento e no âmbito da prática social, a transformação da prática do professor decorrerá da ampliação de sua consciência crítica sobre essa mesma prática.

Sendo transmissor ou mediador, cabe ao professor ser reflexivo, não se contentando em reproduzir teorias, mas construindo ele próprio, com apoio de conhecimentos adquiridos de estudos e de sua prática, uma bagagem que possa auxiliá-lo a desenvolver seu trabalho de forma crítica e consciente.

Estudos demonstram que, desde meados dos anos 80, conceitos como profissionalização e/ou proletarização do magistério, cultura escolar, socialização profissional, feminização do magistério, etapas da carreira docente e formação continuada, bem como pensamento, tarefas, tomadas de decisão, saberes, crenças e valores dos professores passam a fazer parte do universo dos estudos educacionais em todo o mundo.

Assim, as competências do professor que envolvem conhecimento, sensibilidade ética, consciência política estão diretamente ligadas às suas capacidades de racionalizar sua própria prática, de criticá-la, de revisá-la, de objetivá-la, buscando fundamentá-la em razões de agir. (TARDIF, 2002, p. 223)

Prática esta buscada por uma das entrevistadas:

> Reforçando o que falei, gosto do que faço, apesar das transformações, como no caso da progressão continuada que teve sua aplicação confundida pelos pais e pela escola.
> (Estela, 52, 25)

Para Silva (1993, p. 66) o professor, por vezes, acomoda-se à circunstância de ter que suportar diariamente a falta de interesse da grande maioria dos seus alunos sem jamais questionar os determinantes da sua história profissional.

Outras vezes, tenta reagir mas não se auto-analisa:

> Talvez escolhesse de novo o ensino. Mas não ficaria nesse nível de ensino (adolescentes), faria Mestrado e daria aulas na Universidade.
> (Adalgisa, 59, 24)

Carla Pallàs (2005, p. 119) entende que seja possível a (re)ação dos professores e que para (re)agir é necessário basear suas atitudes em alguns valores como: favorecer o pensamento crítico; desenvolver valores e atitudes para a convivência; desenvolver a auto-estima; tolerar as diferenças; revalorizar as

potencialidades do outro; reconhecer os interesses, as necessidades, os valores e as normas; favorecer o pensamento empático; respeitar e estabelecer comunicação com os diferentes segmentos; respeitar o meio; fortalecer as habilidades e as vias de comunicação; preocupar-se em adquirir habilidades; entre outros.

Contudo persiste a dificuldade em converter os professores em profissionais reflexivos, em pessoas que refletem sobre a prática. Segundo Zabalza, assim como para outros autores, é necessário estudar o pensamento do professor juntamente com sua prática, pois aí se dará a possibilidade de entender o porquê das atitudes tomadas por ele frente a algumas situações.

Neste aspecto, Ghedin (2002, p. 148) entende que diante da tensão permanente entre mudança e acomodação é que se faz necessário a instauração do processo reflexivo-crítico-criativo; pois, através dele, a tensão é mantida viva e na sua vivacidade possibilita a construção de novos horizontes de ação.

Vinyamata em seu livro sobre conflito e educação (2005) afirma que quando o professor busca por si e sua identidade está aberto para que aceite quando lhe é proposta a reflexão. É a sua oportunidade para demonstrar e se demonstrar que pode fazê-lo por si mesmo, que é protagonista de seus atos. Sendo o professor sujeito de um fazer, é também sujeito de um pensar. Não é mero executor de técnicas ou tarefas impostas normativa ou a-criticamente.

Assinala Flavinês R. Lapo (2003, p. 124) que “muito mais que a questão da competência técnica está em jogo se o docente é capaz de distinguir o real do idealizado; pois, como portador de valores e de conhecimentos, interfere no destino do grupo de pessoas com quem trabalha e a quem lhe cabe ensinar”.

No entender de Arroyo (2002, p. 27) “problematizar-nos a nós mesmos pode ser um bom começo”, sobretudo se nos leva a desertar das imagens de

professor que carregamos, que nos envolvem e se permeiam com a vida pessoal. “Os tempos de escola invadem todos os outros tempos. Levamos para casa as provas e os cadernos, o material didático e a preparação das aulas”. [...] Não há como separar esses tempos porque ser professor faz parte da vida pessoal. São freqüentes depoimentos como estes: *“quando terminam as aulas quero deixar na gaveta as vivências do dia, não consigo”. “Quando vou chegando em casa, tento esquecer as lembranças, não dá”.* (ARROYO, 2002, p. 28)

Para tanto é preciso que se seja conhecedor de si mesmo para interagir com os outros e para desenvolver a capacidade e os recursos que lhe são próprios. E assim enfocar o conhecimento criando a partir da escola verdadeiros projetos de vida. (QUERA, 2005, p. 135)

Ghedin (2002, p. 137) enfatiza que esta tarefa requer a habilidade de problematizar as visões sobre a prática docente e suas circunstâncias, tanto sobre o papel dos professores como sobre a função que cumpre à educação escolar. E conclue (2002, p. 139) que, um processo de reflexão crítica permitiria aos professores avançar num processo de transformação da prática pedagógica mediante sua própria transformação como intelectuais críticos; isto requer a tomada de consciência dos valores e significados ideológicos implícitos nas atuações docentes e nas instituições, e uma ação transformadora dirigida a eliminar a irracionalidade e a injustiça existentes nestas instituições.

É exatamente a relação entre trabalho pedagógico e destino do alunado que coloca o professor diante de várias questões de cunho filosófico-político: ter consciência crítica das tarefas sócio-políticas e pedagógicas do ensino; ter compromisso político-social na escolarização; ter postura crítica na prática docente escolar.

## Considerações Finais

O presente trabalho buscou refletir sobre a importância dos professores e a contribuição que têm para a formação de gerações sucessivas, sob o aspecto, especificamente, do modo apaixonado com que se entregam ao exercício cotidiano do magistério. Pôde-se constatar que surge aí a sua imensa força: na paixão. No jeito singular e quase heróico com que enfrentam e superam desafios diversos.

Encontram-se mestres espalhados pelos quatro cantos do mundo, incansáveis, movidos por sonhos, projetos, idéias e, sobretudo, por coragem. Coragem para enfrentar e vencer as lutas diárias dessa saga sublime que é ensinar, transmitir saberes, propiciar cidadania, despertar talentos, desenvolver habilidades. Todos esses desafios instigantes norteiam o destino dos componentes desse verdadeiro exército do bem.

Homens e mulheres comprometidos – de corpo e alma – com as exigências, alegrias e lutas pertinentes ao exercício do binômio ensino-aprendizagem. Profissionais dedicados que trabalham dia a dia pela implementação de uma educação de excelência. Uma educação capaz de oferecer aos estudantes uma aprendizagem integral, humanista, voltada ao crescimento pessoal/profissional e emocional/intelectual de crianças, jovens e adultos.

São eles, pessoas que constroem toda a sua vida profissional no setor educacional. Toda uma vida posta a serviço do ensino. Toda uma vida colaborando para a formação emocional e intelectual de milhares de estudantes, futuros cidadãos conscientes de seus direitos e deveres; tornando-os Indivíduos capazes de conhecer

e desenvolver, de forma contínua, todos os seus talentos e potencialidades. Futuros profissionais competentes.

São essas características, aliadas à paixão que nutrem por seu trabalho, que os tornam capazes de contribuir para iluminar os caminhos que nos conduzirão a um futuro mais promissor. Um tempo em que a excelência educacional deixará de refletir apenas um sonho, para ser uma iluminada realidade.

Ser professor traz em seu exercício diário a crença na grandiosidade da doação, do altruísmo e da capacidade de despertar outros seres humanos para a aventura ímpar do aprendizado e da transcedência.

É importante refletir sobre esse profissional, que dedica sua vida à propagação de saberes. Saberes que possibilitam aos aprendizes ultrapassar fronteiras, superar obstáculos e articular estratégias que os conduzem em direção à realização de seus sonhos. Quantos milhões de professores terão o Brasil e o mundo? O que seria da sociedade sem a participação efetiva e compromissada desses homens e mulheres?

Educadores que, todos os dias, somam, multiplicam e dividem tudo o que têm de mais precioso com centenas de crianças e jovens, discípulos que assimilam, às vezes sem se dar conta, a essência do verbo compartilhar.

Nas salas de aula do mundo, mestres e aprendizes ensaiam um balé sincrônico e ritmado, embalados pela musicalidade do amor, do conhecimento, do afeto, do respeito, dos sorrisos e dos olhares de confiança mútua.

Mas nem tudo são flores, os fortes indícios de mal estar docente vêm acentuando a necessidade de se recriar a profissão e de recompor sua imagem social dadas as dúvidas, descrenças e dificuldades no lidar com o cotidiano escolar

Daí a importância da escolha profissional, por vezes, uma opção de vida. Para muitos, gratificante no aspecto afetivo quando dimensões da história pessoal ganham maior relevo.

Escolhas são caminhos bifurcados que se encontram todos os dias na vida. As escolhas não precisam ser sempre difíceis, embora a cada uma corresponda uma renúncia.

A dificuldade de fazer escolhas relacionadas à carreira está no fato de que, muitas vezes, os filhos desejam seguir áreas daquelas que os pais pretendam para eles. Ainda há pais que acreditam, como foi no passado, que os cursos que importam são medicina, direito e engenharia.

A escolha profissional deve levar em conta questões como o prazer, a aptidão e a oportunidade. O prazer é essencial. A profissão será a companheira diuturna, e não se escolhe para viver e conviver algo que não se aprecie. A aptidão é demonstrada em toda a vida escolar. Não basta que os pais queiram que o filho seja médico, piloto de avião ou ator de cinema. É preciso aptidão. E a oportunidade diz respeito ao que demanda o mercado de trabalho.

Entretanto, mesmo escolhas difíceis podem ser prazerosas, quando os atores do processo são respeitados. Pois o essencial que é ser um profissional competente e bem sucedido é antes de qualquer coisa um profissional feliz.

Infelizmente, no caso específico do magistério vemos muitos professores se converterem em burocratas da escola. Estão ali exercendo a profissão de estar ali. E nada mais. Sem encontro nem encanto. Apenas ali, munidos de um programa determinado, e sequiosos do fim, já no começo. Tristes seres que embarcam na profissão errada e lá permanecem aguardando a miúda aposentadoria. Não são maus. Apenas não são educadores.

Em contrapartida, há aqueles que educam desde os primeiros raios da aprendizagem. Lançam redes em busca de curiosidades, surpreendem e permitem surpreender-se; ensinam e aprendem com a mesma tenacidade. Estão ali, em uma sala de aula, desnudos de arrogância e ávidos de vida. Não temem a inquietação das crianças e dos jovens. Não negligenciam o conteúdo, mas valorizam os gestos. Gestos – é disso que mais se lembram, dos mestres que passaram. E que permaneceram.

Em uma leve viagem ao passado, todos rapidamente se lembram de alguns professores. Por que desses e não de outros? Porque alguns marcam mais. E é desses professores que a pessoa se lembrará, ao longo da vida.

Neste aspecto, Márcia Brandão (2003, p. 77) entende que "todos os professores com os quais nos relacionamos na trajetória escolar, contribuem, de alguma forma, para a formação da prática docente, através das atitudes e conhecimentos transmitidos".

Talvez porque aqueles professores espelhassem honestidade, compromisso e reciprocidade.

Os entrevistados nesta pesquisa citam, pelo menos, *um professor* que os tenha influenciado em sua decisão ou trajetória profissional, ainda que implicitamente.

> Na época do colegial, algumas colegas estavam interessadas em cursar Psicologia e me entusiasmei também. Ao comentarem com os professores, a professora de Inglês chamou-me e sugeriu que fizesse Letras por ser boa aluna de Português.
> (Ada, 54, 22)

> Durante a Faculdade de Educação Física, participei de equipes de handebol, identificando-me com esse esporte; e acho que devia ser bom aluno, pois fui convidado por um professor da Faculdade para ser seu assistente, dando aula em seu lugar; onde permaneci por 29 anos.
> (Abiezer, 60, 34)

> Quando fiz o Magistério, comecei a dar aulas. Meu pai era professor em escolas técnicas.
> (Eva, 61, 35)

E não há tempo nem idade para ser diferente. É só ter uma característica que Paulo Freire considerava importante para toda a gente mas essencial para quem educava: *gostar de viver.*

Quem gosta de viver não tem preguiça de reinventar, nem medo de ousar. Quem gosta de viver não tem medo de ternura, da gentileza, do amor.

A diversidade da profissão docente chama a atenção para as suas múltiplas facetas: formação, trabalho, produção, competência, especialização, saber, responsabilidade social. (PEIXOTO, 2005, p. 10)

Em conseqüência, a transmissão do saber exige racionalidade, precisão, rigor, enquanto a motivação, a conquista efetiva dos alunos, supõe uma relação afetiva aberta com o menor número possível de constrangimentos.

Platão já havia acusado como condição indispensável a todo ensino: o “eros”, que é, a um só tempo, desejo, prazer e amor; desejo e prazer de transmitir, amor pelo conhecimento e amor pelos alunos. (MORIN, 2000, p. 101)

Para Luckesi (1994, 117), além da competência teórica, técnica e política, ganha importância a paixão pelo que se faz. Sem essa forma de paixão, as demais qualidades necessárias ao educador tornam-se formais e frias.

“Para entender o coração e a mente de uma pessoa, não olhe para o que ela já conseguiu, mas para o que ela aspira”. A frase é de Khalil Gibran, filósofo e poeta libanês, que viveu entre 1883 e 1931, e resume a qualidade do entendimento. Quem entende também atende. Quem entende também estende – estende a mão e a atenção para a outra pessoa.

Para o professor, o entendimento é ainda mais fundamental, porque não se pode ensinar sem entender o aluno. E o aluno não aprende se não entende. É praticamente uma relação de companheirismo.

E para tanto tornou-se necessário, nos dias atuais, principalmente na relação professor-aluno, o resgate de valores essenciais à vida em sociedade, tais como ética, tolerância, amor ao próximo e respeito às diferenças. Nesse resgate certamente virão à tona conflitos familiares, amorosos e outros dramas psicológicos variados que expõem as dores, as alegrias, os medos, os anseios, os desejos e as expectativas vivenciadas pelos seres humanos envolvidos nesse processo.

A educação tem como compromisso maior o de proporcionar escolhas, opções de rota, além de fornecer aos seres em formação os instrumentos básicos para as suas jornadas pessoais. Mestres e aprendizes têm de compartilhar a fascinante aventura da troca e da descoberta, de modo que, juntos, ampliem a capacidade de olhar as paisagens da vida com os olhos de ver o que está além das aparências. São esses o alerta e o norte necessários à educação de excelência.

No dia-a-dia da sala de aula, no vaivém do processo ensino-aprendizagem, no ritmo alucinante da busca pelo saber, é necessário encontrar um tempo para ler, reler e resgatar, o que todo aquele que, um dia, aprendeu, ensinou, experimentou na magia da roda-viva e infinita da educação, traz em suas lembranças e vivências, de modo que possa se educar e educar aos demais para olhar o asfalto e, ainda assim, poder enxergar a flor.

Com o tempo, percebe-se que a memória é extremamente seletiva. Só são guardados os fatos realmente relevantes para o viver. É mais um sábio mecanismo utilizado pela natureza humana para que o ser humano possa evoluir de forma mais harmoniosa e organizada, sem tantos “arquivos” dispensáveis para

atrapalhar a vivacidade das recordações fundamentais à construção de sua história pessoal.

Serão elas que ditarão o texto e o compasso de um futuro fundamentado sobre as bases dos valores indispensáveis à vida em sociedade. Que, sem dúvida, irão marcar a busca pela ética, pela dignidade, pela honestidade, pelo respeito e pela solidariedade provenientes do exercício pleno da cidadania.

Para tal, são necessários a vocação, a dedicação, o talento, o comportamento exemplar, a vontade, a honradez, além da formação composta da competência técnica, teórica e política.

São os educadores aqueles que entendem o sublime destino de caminhar ao lado das sendas do conhecimento, do aprendizado, do encontro com o novo, com o recontado, cujas histórias do cotidiano exercitam essa magnífica expressão de amor que traduz-se no partilhar de sonhos, medos, angústias, dúvidas, projetos, vida. É o amor que ensina a viver. E isso não é utopia. É o cotidiano dos mestres nas salas de aulas. Regentes de instrumentos diversos. Uns mais afinados, outros mais arredios. Mas todos com sua beleza.

O resultado é a sinfonia que se nota nas salas de aula, lugar sagrado em que mestres e aprendizes vivem a poesia da vida. O olhar no olhar, por vezes distante e entristecido do aluno. Por vezes agressivo, não por essência, mas por ausência. Ausência de afeto, de projetos, de futuro. Basta dar perspectiva aos jovens e eles se tornam gigantes. Aluno não é receptáculo de conhecimento. É águia ensaiando vôo.

O professor é um referencial que fica para a vida inteira. Na lembrança de cada aluno está o exemplo, o cuidado, os detalhes que embalaram fantasias e realidades.

Educar é um ato de cumplicidade, de troca, de amor. Educar é ato de vida, o caminho e o encontro da felicidade. Educar é arquitetar e construir o futuro, é o abnegado ofício de plantar e colher.

Como dito anteriormente, a educação é um ato de coragem e afeto. Coragem, porque não será a máquina ou o computador que substituirão o maestro da orquestra, o regente do processo de saber, a essência da educação: o professor. Afeto, porque educar é um ato de amor ao próximo e a si mesmo. Quem educa não apenas ensina como, permanentemente, aprende.

E aí está o significado da *paixão* no exercício da docência. É o encantamento com a profissão, o ser e continuar professor por prazer, o cultivo do sentimento em relação à escolha pela carreira, é a vontade de falar sobre si e seu envolvimento e ou desempenho, a demonstração da expressividade e emoção, o sentido e significado que a vivência assume diante do objeto de trabalho: a formação alheia.

E neste aspecto a realização também é componente da educação. Quantos professores começaram a faculdade ou o curso de mestrado com anos de profissão? Quantos mestres se lançaram ao novo, aprimorando a forma de ensinar e não temendo o conceito de aprender sempre?

É a fascinante capacidade de sonhar. De se lançar a novos projetos. De recomeçar e que não morre na maturidade. Pode se perceber na emoção do mestre que viu as letras sem significado ganhando forma. Nos números fazendo sentido. Nos conceitos sendo enraizados.

Neste sentido, não temos todas as respostas nem tampouco pretendemos posar de donos da verdade, mas os mestres juntamente com o papel imprescindível que desempenham na vida de seus alunos são seres raros que vivem

sob os signos da paixão e da razão. A maioria dos educadores é constituída por heróis anônimos que lutam, muitas vezes, empunhando apenas o giz e a boa vontade.

Ao tornar-se educador não há como separar sua história de vida de suas representações e saberes. O papel do professor caracteriza-se de forma latente como sendo aquele que tendo adquirido o nível de cultura necessário para o desempenho de sua atividade dá direção ao ensino e à aprendizagem.

Ao serem indagados, *Por que escolheu ser professor? Como é a sua relação com a profissão? Por que permaneceu no exercício da docência?,* os entrevistados reforçam a fala de Arroyo (2002, p. 124 a 127) na questão da identificação com o trabalho a desempenhar. Essa identificação se dá desde cedo e é o que tornará mais suportável os longos anos de magistério. Podendo ser um peso leve ou pesado, e até uma realização pessoal. “Podemos até pensar que é uma identificação necessária, condicionada pela sobrevivência, que não morremos de paixão pelo magistério, entretanto sem um mínimo de identificação seria insuportável”.

**Guilhermina** (45, 14) já na primeira questão deixa evidente o gosto pelo ato de lecionar, identificando-se com a profissão. Fala com entusiasmo. **Dora** (50, 28), ainda que timidamente, alude ao motivo que fez com que permanecesse no exercício da docência como *um pouco de amor à profissão*; porém, *nunca pensou em deixar totalmente a docência.* **Ada** (54, 22) a partir, principalmente, da questão *Como é a sua relação com a profissão?,* seus olhos brilharam e houve momentos de emoção e entusiasmo.

Desejoso do resgate de sua imagem de professor, com o prestígio do início do século XX, esta dependerá muito mais de sua atuação e de como expressa

seu sentir em relação a esse processo. É neste contraponto que surge o mal estar docente com a menor valorização do trabalho do professor (afirmação profissional e reconhecimento social); e a desorientação, a dissociação entre a percepção que tem de si mesmo e do meio ao seu redor.

Esta situação agrava-se com as expectativas de mudanças sociais, já que o caráter especializado da sua ação educativa e a realização de um trabalho da mais alta relevância social sucumbem às circunstâncias de mudança que os obrigam a fazer mal o seu trabalho, tendo de suportar a crítica generalizada, que sem analisar essas circunstâncias, os consideram como responsáveis imediatos pelas falhas do sistema de ensino.

Respeitar e valorizar o mestre é tarefa de todos. Governo e sociedade. Se há professores que não ensinam e que não têm o grande compromisso de educar, essa minoria não pode tirar o brilho da grande plêiade de mestres que dedicam a vida à formação de cidadãos que transitem pelo caminho do bem.

Construir homens e mulheres capazes de não apenas viver, mas, principalmente, entender a vida e participar dela de forma intensa. Gente que, pelo saber, exerça a liberdade com responsabilidade e saiba defender os seus direitos; verdadeiros cidadãos.

Por tudo isso, o papel do professor tornou-se ainda mais importante. O ato de ensinar, de aprender e, junto com os alunos, descobrir novos e maiores horizontes passou a exigir ainda maior empenho e dedicação.

Entretanto nem sempre foi assim, o início da carreira para alguns foi um tanto decepcionante. Alguns professores, após uns anos de docência, não se vêem mais como o professor dedicado, motivado, paciente, afetivo e que esperava ver mudanças no desenvolvimento da criança no início da carreira.

Nóvoa (2001) acentua que a fase mais decisiva é a dos anos iniciais da profissão; e que, infelizmente não se dá a devida atenção a esse período. É ele que define, positiva ou negativamente, grande parte da carreira.

Assim, não há como não considerar o início da profissão, ele precisa ser tomado como um momento significativo da vida do professor. Existem sentimentos, manifestações pessoais e profissionais que vêm à tona nessa fase da carreira.

Neste sentido, mais do que nunca, faz-se indispensável a valorização do professor. É primordial que, além da consistente formação acadêmica e prática, o professor possa ter acesso a constantes programas de atualização e desenvolvimento profissional, participe do projeto de educação do qual será o agente e, claro, seja remunerado com dignidade e tratado com respeito.

É fato que o mercado de trabalho não tolera amadores. E também é fato que a cobrança sobre a capacidade dos aprendizes recai sobre o professor. Profissional de quem a sociedade exige aprimoramento ininterrupto.

No universo cada vez mais competitivo que ora vivemos, coube à escola também acumular a tarefa da educação como forma de preparar para a vida, como um todo.

Contudo, o aprendizado transcende os muros da escola, ultrapassa os limites dos graus de formação, é necessidade constante de todos, professores e alunos, dentro e fora da instituição.

Há alguns anos surgiu o conceito de profissional reflexivo como uma forma de valorizar os saberes experimentais. Ele teve mais influência na pesquisa educacional do que nas atividades concretas de formação. Para retratar esta situação, Nóvoa (2001) cita o educador americano John Dewey: “Quando se diz que

um professor tem dez anos de experiência, será que tem mesmo? Ou tem um ano de experiência repetido dez vezes?” .

Contudo, manter-se atualizado sobre as novas metodologias de ensino e desenvolver práticas pedagógicas mais eficientes são alguns dos principais desafios da profissão de educador, na visão de Nóvoa (2001). Para este autor, concluir o Magistério ou a licenciatura é apenas uma das etapas do longo processo de capacitação que não pode ser interrompido enquanto houver jovens querendo aprender. Nesse sentido, somente a bagagem teórica terá pouca utilidade, se você não fizer uma reflexão global sobre sua vida. Como aluno e como profissional.

Estudos demonstram que começa a ser reconhecida pelos especialistas a idéia de que os professores aprimoram seu trabalho ao longo da carreira, ou ainda, que a experiência prática confere à prática pedagógica uma qualidade potencialmente superior.

O que significa “ser professor” e o vínculo afetivo com o exercício da docência têm sido, atualmente, a preocupação central de muitos teóricos e muitas são as linhas de estudos que buscam soluções, dada a situação de desprestígio em que a profissão docente se encontra.

Assim a preocupação com a pessoa do professor passa a ser o cerne na reflexão educacional e pedagógica. E, neste aspecto, ganha relevo a sua formação, e esta depende do trabalho de cada um, e mais importante do que formar é formar-se; todo o conhecimento é autoconhecimento e toda a formação é autoformação. Por isso, a prática pedagógica inclui o indivíduo, com suas singularidades e afetos. (Nóvoa, 2001)

Daí a necessidade de demonstrar a peculiaridade do processo do trabalho na escola, apesar das transformações ocorridas nas condições de trabalho do professorado.

Ao analisar a atividade dos docentes observa-se uma implicação entre as dimensões pedagógicas, ético-políticas, os valores e princípios que caracterizam e explicam o estilo próprio de cada um, os princípios que regem e se personificam através do ato de educar.

É na complexa tarefa de aprimoramento da qualidade do trabalho escolar que os professores contribuem com seus saberes, seus valores e suas experiências.

Convicção esta reforçada por Pimenta (2002), ao afirmar que “quando o professor fecha a porta da sala de aula, suas práticas são reveladoras de um conjunto de crenças e convicções que vão além das intenções assinaladas no plano formal”.

A descaracterização da escola como espaço próprio com peculiaridade estrutural, funcional e organizacional e dos seus profissionais acabam por incentivar a criação e o desenvolvimento de uma identidade negativa.

Essa identidade negativa levou à desprofissionalização da profissão docente como ocupação principal, do início do século XVIII, para encará-la como um extra, um complemento salarial, nos dias atuais.

O que foi incentivado pelas reformas educacionais em curso nos anos 90 que indicam a transfiguração da atuação estatal no sentido de manutenção da égide privatista do Estado brasileiro, por meio do incremento de novas facetas de intermediação entre as esferas pública e privada, fazendo emergir organizações com natureza e caráter ambíguos, como as fundações e as organizações sociais

constitutivas das reformas do Estado em curso, para a realidade brasileira, além de outras modalidades de interpenetração entre essas esferas, em sintonia com os organismos multilaterais, destacando-se o Banco Mundial. (DOURADO, 2006, p. 292)

A ausência de uma reflexão crítica, os elevados índices de absentismo e de abandono, a desculpabilização recorrente, a autodepreciação como conseqüência à desconfiança de suas competências e qualidade do seu trabalho (não se vê na profissão – desidentificação) e a desmotivação pessoal que leva a um desinvestimento no desenvolvimento profissional (professores que não investem na sua profissão e não possuem as competências mínimas) e indisposição constante (procuram fazer o menos possível) agravam a dificuldade de se relacionar com os colegas, de ser criativo, de tomar decisão, ter abertura à inovação e ao trabalho coletivo e diversificado.

Segundo Garcia (2006, p. 125) o marketing ajuda a criar uma meta-realidade, bem diferente do que acontece no dia de funcionamento dos sistemas educacionais.

E o autor exemplifica que temas como os que sugerem benefícios imediatos como os da merenda escolar, do livro didático, da avaliação etc. certamente têm muito mais apelo do que os que falam da qualidade, da melhor formação e remuneração do professor, que necessariamente impõem trabalhos silenciosos e que só ganham maior visibilidade após anos e anos de elevados investimentos (GARCIA, 2006, p. 117), e que caracterizam o desprezo e a menorização das capacidades de desenvolvimento dos professores.

Considera que esses profissionais da educação quando atropelados por demandas conflitantes, originárias de várias instâncias do sistema educativo,

quer venham das áreas federal, estaduais ou municipais, os responsáveis pela gestão educativa – sejam eles administradores, diretores de escola ou professores – em geral não encontram as conexões de sentido entre o “proclamado” e o “real” (para repetir a feliz análise de Anísio Teixeira) ou entre aquilo que é anunciado e veiculado pela propaganda e o que acontece no dia-a-dia da escola e das salas de aula. O distanciamento entre a cúpula do sistema e as escolas tende, inclusive, a se ampliar, na medida em que o governo federal, ao longo dos últimos anos, assume uma agenda educativa que, com algumas exceções, ainda é pouco conhecida e debatida por professores, pais e todos quantos possam se interessar pelas questões educativas. (GARCIA, 2006, p. 116)

Das presentes observações, sobram dúvidas com respeito ao papel que os educadores estão desempenhando no atual momento educativo do país. As decisões maiores da política já foram tomadas em nível do legislativo e estamos entrando num ciclo de execução. Aos “buracos” existentes na LDB, no Fundo de Valorização do Magistério, o governo federal está produzindo, com apoio do Conselho Nacional de Educação, um conjunto de Normas e Resoluções que, se for fielmente seguido, pode significar um processo de recentralização educacional no país. (GARCIA, 2006, p. 126)

Para o citado autor, os educadores, mantida essa diretriz detectada, estariam sendo chamados a um papel secundário, de convalidação de uma orientação política predeterminada, em que o componente de capacidade técnica funciona como uma espécie de apoio legitimador de decisões maiores que já foram adotadas fora do âmbito de influência dos condutores dos sistemas educativos. (GARCIA, 2006, p. 127)

Neste aspecto, Bordignon e Gracindo (2006, p. 172) salientam a necessidade de as pessoas serem situadas como sujeitos, porque somente sujeitos são cidadãos, capazes de se comprometer e participar com autonomia. A subserviência nega a essência do processo pedagógico e nada constrói, a não ser servos.

Alertam para que o respeito profissional seja cultivado acima das divergências. As relações interpessoais devem situar-se profissionalmente, valorizando o mérito para além e acima das amizades, o que não dispensa o cultivo da afetividade e da confiança mútua. O profissional precisa ser respeitado na plenitude de sua condição humana, incluindo a preservação da privacidade. (BORDIGNON e GRACINDO, 2006, p. 173)

Na educação, especialmente na Administração Escolar, verifica-se a transposição de teorias e modelos de organização e administração empresariais e burocráticos para a escola como uma atitude freqüente. Em alguns momentos tais transferências tiveram por objetivo eliminar a luta política no interior das escolas, insistindo no caráter neutro da técnica e na necessária assepsia política da educação. Embora o debate crÍtico em torno dessas questões tenha sido demasiado exaustivo em décadas passadas, não foi capaz de evitar que as tendências mais recentes em administração educacional, e mesmo as direções tomadas pelas políticas públicas para a gestão da educação, resgatassem as teorias administrativas como teorias políticas. (OLIVEIRA, 2006, p. 96)

Para Azevedo (2006, p. 08), o tratamento da questão educacional tem sido sempre condicionado pelos valores autoritários que presidem as relações sociais brasileiras e que se incrustaram em nossa cultura desde os tempos coloniais.

As instituições, os métodos e os conteúdos, os rituais e as normas roubaram a centralidade dos sujeitos e passaram a ser o centro do imaginário social sobre a educação. E incentivaram o descaso ou a indiferença pelo magistério, o desinteresse pelo estudo aprofundado de (novos) conhecimentos, e até a agressividade de alunos ou pais, a sobrecarga de trabalho, o enfraquecimento do seu poder ou mesmo a baixa expectativa com relação à escola.

De onde depreende-se que o sentimento de insegurança está na origem do ceticismo e da recusa dos professores em relação às novas políticas educacionais.

Considerando-se que

> ... é exclusivamente na escola que os resultados podem ser alcançados. A escola, portanto, sintetiza o nível gerencial – operacional do sistema: a escola fundamental, a do ensino médio, a instituição de ensino superior. É na escola que estão os problemas e é na escola que está a solução. (BRASIL. MEC – Planejamento político estratégico. 1995/1998. Brasília, 1995, p. 4)

Educação. Conhecimento. Saber. Palavras capazes de operar milagres, revolucionar histórias e construir futuros condizentes com as expectativas sociais.

Um país comprometido com a educação de seu povo concede aos seus cidadãos a argila propícia à grande escultura coletiva responsável por moldar as nações verdadeiramente soberanas.

As políticas públicas educacionais deveriam levar em consideração, em primeiro lugar, as necessidades mais básicas dos cidadãos do futuro: a compreensão, o respeito por suas diferenças, por seus valores e pela história pessoal de cada um.

O desempenho, o sucesso e a ampliação do potencial dos aprendizes dependem de nossa sensibilidade para vê-los como seres humanos e não apenas como números registrados nas listas de chamada.

O primeiro passo para fazer da educação uma possibilidade real para todos seria promovermos a universalização do ensino, de fato.

Uma vez garantido não só o acesso aos bancos escolares, nossos esforços deveriam convergir diretamente para as melhorias nas condições de aprendizagem – decorrentes do reflexo direto da mudança de filosofia da cultura escolar.

“Todo professor é capaz de ensinar, todo aluno é capaz de aprender”. E o inverso é absolutamente verdadeiro. Um lema que nos faz respeitar, por exemplo, o ritmo próprio de aprendizado e de assimilação de conteúdos de cada estudante.

A afetuosidade, apesar de ser condição imprescindível para uma boa educação, esbarra na necessidade de melhorarmos ainda mais o setor educacional no Brasil.

A elaboração de diretrizes e parâmetros curriculares e a implantação de um sistema efetivo de informações, cujas avaliações e levantamentos estatísticos funcionam como instrumentos para planejar e monitorar as políticas públicas do setor, colaborando para melhoria da qualidade da educação, são as armas imprescindíveis para um país que, de fato, se preocupa com a situação educacional de seus cidadãos.

Os cuidados com a educação fazem a diferença no enriquecimento de um país. Não se trata apenas do volume de investimentos a ser aplicado nessa área ou da busca pela maior qualidade do ensino. Mas, prioritariamente, da criação e

aprofundamento de uma cultura que retrate a necessidade de educar os mais jovens.

Daí a importância do incentivo à educação por uma ótica cultural e qualitativa, uma vez que os gastos públicos brasileiros nesse quesito não são baixos.

Não é preciso engessar mais recursos para esse fim, mas sim, dedicar mais horas em discussão e elaboração de projetos de incentivo à qualificação. Pessoas com mais tempo de estudo fazem parte de uma engrenagem mais produtiva e podem se garantir financeiramente, reduzindo sua dependência futura do governo, ou seja, do sistema previdenciário. Enquanto o pensamento vigente for o de que é preciso investir mais em quem está improdutivo do que em quem tem potencial de gerar riquezas, há grande chance de o Brasil continuar nos últimos lugares no ranking educacional.

Considerando que são as políticas públicas que atribuem materialidade e visibilidade ao Estado e, por isso, podem ser definidas como o “Estado em ação”, para melhor entendimento do contexto de reformas que a educação passa a presenciar a partir dos anos 90, torna-se indispensável procurar identificar as diretrizes que o Estado imprime nas políticas educacionais desde então e em que medida estas são convergentes com as orientações presentes nas tentativas de reforma do Estado em outros âmbitos. Na concepção liberal clássica a educação, a saúde, a previdência entre outros, são considerados serviços essenciais que cabe ao Estado garantir a todos os seus cidadãos. Para Oliveira (2006, p. 94) é por essa razão que a educação figura como política pública já que

> não se pode esquecer que a escola e principalmente a sala de aula são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para

> si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação. (AZEVEDO, 1997, p. 59)

Segundo Garcia (2006, p. 124) as grandes aberturas deixadas pela LDB estão possibilitando ao governo federal a ocupação de espaços com uma fúria intervencionista pouco vista em outros períodos republicanos. Ao contrário das anteriores leis nacionais de educação (a 4.024/61 e 5.692/71), a atual está sendo complementada por outros instrumentos regulamentares, num processo legislativo que ainda não se sabe quando vai terminar.

Entende o autor que, neste momento, de reorganização da educação nacional, que teve seu início com a Constituição de 1988, há uma sucessão interminável de propostas, muitas delas elaboradas a toque de caixa, que contradizem a própria natureza do que deve ser uma educação de boa qualidade. Esta exige a definição de estratégias e meios com serenidade e convicção. (GARCIA, 2006, p. 125/126)

Considera ainda que, essa sucessão de eventos, dada a rapidez com que são enunciados, pode significar várias coisas: desde o fato de estarmos efetivamente entrando num ciclo de transformações educativas irreversíveis ou apenas criando uma cadeia de fatos, deliberadamente articulados, que se esgotam na medida em que produzem seus efeitos políticos junto aos meios de comunicação. De qualquer forma, vale a pena observar o panorama em que educadores e tecnocratas são chamados a desempenhar um papel no qual, muitas vezes, os primeiros não são os protagonistas principais. (GARCIA, 2006, p. 126)

O novo fundamento que deve sustentar a educação precisa estar ancorado em dois eixos que determinam a especificidade da organização escolar e sua gestão: um eixo constituído pelos *fins da educação,* que definem a *finalidade da*

*escola* e o outro determinado pelo *contexto social,* pelo ambiente em que a escola atua. (BORDIGNON e GRACINDO, 2006, p. 153)

Assumindo a sua especificidade, a escola conquista o espaço privilegiado para a construção da cidadania, fundada no conhecimento e no trabalho, identificando nele seu projeto de qualidade. Mas, que qualidade na educação é essa? (BORDIGNON e GRACINDO, 2006, p. 155)

De acordo com esses autores, para possibilitar o desenvolvimento de cidadãos democráticos, a escola precisa de um clima organizacional favorável ao cultivo do saber e da cultura, do prazer e da sensibilidade, desenvolvendo nos alunos capacidades técnicas, políticas e humanas que os tornem: capazes de aprender; competentes técnica e politicamente; éticos; autônomos e emancipados. Nesse sentido, a escola "produz" pelas relações que estabelece e alimenta, pela estrutura e organização que encarna, por seu papel socializador e pelos conteúdos que transmite. (BORDIGNON e GRACINDO, 2006, p.158)

Portanto, se é na escola que a gestão educacional tem o seu campo primordial de repercussão, considerando ser nesta instituição que se materializam as políticas e programas governamentais para a educação, dela retornando para a sociedade, não podemos conceber que tais políticas e programas continuem a ser gestados em gabinetes, ouvindo apenas as imposições do Banco Mundial e longe de construir uma escola pública de qualidade, com profissionais valorizados e gestão democrática, tendo como perspectiva o direito, a cidadania e a inclusão social. (MELO, 2006, p. 252)

"A boa educação é moeda de ouro, em toda parte tem valor." A afirmação, proferida há séculos pelo padre Antônio Vieira, parece adquirir, a cada dia, um significado ainda mais contundente e atual.

Isso se deve ao fato de estarmos vivenciando uma época sem precedentes na História. Um período tão complexo quanto fascinante porque oferece – na mesma proporção – um sem-número de possibilidades e de incertezas.

Em meio a esse quadro inacabado que esboça um futuro nebuloso, quem não dispõe de um ensino de qualidade torna-se um sério candidato à exclusão social gradativa. Não há mais lugar para amadores na galeria do século 21.

Trata-se de orientá-los para o resgate dos valores essenciais à vida em sociedade, de forma que a paz e a fraternidade imperem no lugar da violência, da intolerância e dos conflitos generalizados. Trata-se de capacitá-los para o exercício pleno de sua consciência crítica.

Sêneca, o filósofo, já atentava para isso quando disse: “Longo é o caminho do ensino por meio de teorias; breve e eficaz por meio de exemplos”. Que todos tenhamos a sabedoria para apreender a grandeza dessa lição.

“Mestre não é só quem ensina; mas quem, de repente, aprende.” A frase lapidar de Guimarães Rosa é perfeita para ilustrar este momento.

A universidade deve buscar como objetivo principal propiciar a aquisição de saberes variados, edificados por meio das reflexões, das contestações, das discussões e dos debates inerentes à formação superior.

É importante que os educadores adquiram uma visão ampla do processo educacional, analisando e avaliando as novas tendências da educação do século 21, bem como a consciência sobre o papel crucial que desenvolvem na formação de uma geração mais crítica, participativa e cidadã.

Se há uma integração positiva entre mestres e aprendizes, o professor passa a ser um referencial efetivo para o aluno, que, por sua vez, absorve os

ensinamentos e transforma-se em agente multiplicador desses conhecimentos em sua comunidade de origem.

A educação tem de formar o caráter. Na escola, os mestres recebem alunos que vêm de histórias de vida completamente diferentes. Há pais que participam ativamente da história de seus filhos. Há pais ausentes. Há pais amorosos; há outros, agressivos. E isso faz a diferença. Escola não faz milagre. A família tem que fazer a sua parte. Não há idade para aprender. O aprendizado é possível em qualquer idade. Dizia Kant, “Como então buscar a perfeição? Onde fica a nossa esperança? Na educação e em nada mais”. Pois a educação melhora nossa conduta e amplia nossos horizontes. Precisamos mais de educadores e menos de burocratas.

A função mais importante do professor é gerenciar sonhos. Mas nesse mister a amplitude da tarefa é maior que isso: instigar obreiros, fazedores, estimular a inspiração que leva ao domínio do sonhar e do realizar. Iniciativas em torno desse conceito é que constituem os elementos essenciais para o aprendizado, e que levam a criança e o jovem a aprender a ser, a conviver, a conhecer, a fazer.

São atitudes que permeiam todas as tradicionais disciplinas, porque o aluno não pode ser um repetidor de fórmulas decoradas. Tem que ser um cidadão, um humanista. Por isso, o ato de ensinar requer um grande respeito pelos jovens, pelos seus desejos e pelas suas expectativas.

Até porque essas crianças e adolescentes não são nossos filhos, como pontificou o grande poeta Khalil Gibran, mas são “os filhos e as filhas da ânsia da vida por si mesma”.

Hoje, educação é, mais do que nunca, o único sinônimo tangível para definir um futuro mais humano para as próximas gerações. Seus alunos estão

crescendo em uma época ímpar, sem precedentes. Como agir? O que é aceitável ou não em termos de comportamento da criança, do adolescente e do jovem? O que eles querem receber do chamado “mundo adulto”?

Há muitas formas de desenvolver conhecimento, a educação se realiza na sala de aula, em casa, na rua, em qualquer lugar onde haja convívio. Os professores do cotidiano têm desafios enormes. Têm de conhecer a matéria que terão de trabalhar com maestria e inovação. Isto porque o aluno mudou e já não aceita ser a parte passiva da relação ensino-aprendizagem. Os alunos estão mais inquietos e menos concentrados.

O desafio, assim, é ser um problematizador, não um facilitador do processo de aprendizagem. Mas, além da nova didática, o professor precisa de outro conhecimento – o conjunto dos sonhos, aspirações, traumas e bloqueios do seu aluno.

O professor disputa com a família desagregada, que não educa e que muitas vezes nem tem essa preocupação. Eis que educar não é fácil; mas é um trabalho que, bem feito, dignifica.

Há premissas indispensáveis que devem ser observadas pelo professor: o aluno não é mau, embora possa ser ou estar disperso ou indisciplinado; o aluno não é uma tabula rasa; o conhecimento é prazeroso. Ele, o professor, é o líder desse processo.

Devemos entender o professor como a figura mais importante do processo educativo, em todas as suas esferas. Cabe ao mestre a incumbência de ensinar, orientar, estimular e incentivar crianças e jovens a descobrir suas potencialidades.

Sem o educador seria impossível conceber a sociedade e sua contínua evolução cultural e científica. Afinal, todas as áreas do conhecimento humano dependem do professor para serem apreendidas com eficácia e colocadas em prática com competência e habilidade.

A palavra professor vem do latim *professore*, cujo significado é: aquele que professa ou ensina uma ciência, uma arte, uma técnica, uma disciplina. Mas para que isso aconteça, o professor deve instigar o aluno. Levá-lo à dúvida, à inquietação, à contestação, ao questionamento. A transmissão do saber precisa ser estimulante e prazerosa.

Há que se estabelecer entre os mestres e seus aprendizes uma relação de troca porque ensinar também é, antes de tudo, aprender. Para tanto é preciso capacitá-lo para o exercício pleno de suas atividades como educador. Proporcionar-lhe os instrumentos necessários à sua função primordial: *lapidar diamantes.*

É sua tarefa principal: conceder às crianças e jovens o direito de escolha, a partir do momento em que aprenderão sobre a importância de toda e qualquer função.

A nobreza do magistério reside justamente na capacidade de transmitir aos aprendizes a beleza e a grandiosidade dessa magnífica experiência que é a vida. Assim é mister que os sistemas de ensino e formadores dos educadores tenham por meta preparar o professor para o exercício de uma profissão cada vez mais essencial à formação do ser humano.

Por mais relutância que haja, o processo educativo exige envolvimento afetivo: ninguém se entrega a uma atividade com alegria e prazer sem que tenha um interesse positivo em relação a ela. É assim que Elisabete G. Moreno (2003, p. 132),

refere-se à sua decisão de retornar à sala de aula, após trabalhar em projetos na Secretaria da Educação: “Fui fazer o que sinto prazer, ensinar”.

A boa educação deve vir acompanhada de doses maciças de afeto, de compreensão e, sobretudo, do entendimento de que o educando é um indivíduo único, peculiar, dono de um universo rico e, por vezes, pouco explorado.

Portanto, é preciso que o professor esteja em total sintonia com os alunos e suas necessidades, evitando posturas autoritárias e repentes de superioridade. Tem de haver integração e um infinito respeito pela história pessoal de cada aprendiz.

Construção, resgate, amor. Palavras fortes, mágicas e repletas de significados. Juntas, elas compõem o roteiro que norteia a multiplicidade de trabalhos que envolve o setor educacional em toda a sua extensão.

Educar é preparar para a vida, para o trabalho e para os inúmeros desafios que compõem a trajetória humana, incluída nesse processo a transmissão das disciplinas tradicionais. O que não significa dizer que a aplicação das disciplinas existentes no currículo possa ser negligenciada.

Pelo contrário, a missão do professor é instigar a curiosidade e a sede de saber de seus alunos. Nesse sentido, tem de tecer correlações entre essas disciplinas e a realidade do estudante. Tem de levá-los ao questionamento, à dúvida, à reflexão.

É necessário ensinar de forma sedutora. Em vez de exigir um conhecimento memorizado e vazio, por que não propiciar ao educando a possibilidade de fazer uma análise viva dos fatos?

O professor atual deve garantir a aprendizagem significativa, ou seja, aquela que o aluno entende o motivo pelo qual está aprendendo determinado tema.

Ele tem a função de formar cidadãos dotados de senso crítico e mais preparados intelectual e emocionalmente.

A missão do educador é edificar em seus aprendizes os princípios morais, que, infelizmente, têm sido relegados e esquecidos. Dignidade, fraternidade, amor ao próximo, honestidade e toda uma série de outros valores nobres responsáveis pela harmonia da vida em sociedade.

O século XXI representa a Era da Informação e do Conhecimento. Conduzir as novas gerações rumo a essa magnífica aventura é uma tarefa difícil, mas não impossível. Não podemos nos deixar guiar pelo comodismo de um ensino arcaico, fundamentado na imposição autoritária de conceitos e de regras obsoletas que, durante anos, impediram a criação de uma escola mais democrática e verdadeira, efetivamente.

Não podemos nos considerar mestres se agimos com preguiça e irresponsabilidade. Então, tenhamos em mente que educar é abrir caminhos, ultrapassar fronteiras, desbravar trilhas rumo aos novos horizontes. Educar é uma via de mão dupla: tanto ensinamos quanto aprendemos. Tanto doamos quanto recebemos.

Para isso, Garcia (2006, p. 128) afirma que são necessários planos de carreira que efetivamente estimulem jovens de melhor potencial a ingressarem e a permanecerem na carreira docente e, ainda, organizarem a população para que compreenda e valorize a política educativa com a relevância que ela merece.

O perfil desses profissionais deve conciliar duas dimensões essenciais: a técnica e a política. A qualificação não só dos gestores da educação, assim como dos professores deve ter seu lado técnico que requer o domínio dos fundamentos da educação e da pedagogia – com sua indispensável base docente – e o

conhecimento dos processos de gestão de uma organização, tanto em nível macro (sistema de ensino) quanto em nível micro (a escola). Os requisitos políticos requerem sensibilidade para perceber e se antecipar aos movimentos da realidade, capacidade dialética de negociação de conflitos nas relações interpessoais, sem negar as diferenças, coordenando as forças institucionais na direção de sua finalidade – cumprimento de seu papel social. (BORDIGNON e GRACINDO, 2006, p. 174)

Segundo Severino (2006, p. 191), o próprio sistema expressa, de forma incisiva, o desprestígio que ele mesmo atribui à educação e a seus profissionais.

Para se definir o perfil desejado do formando há que se levar em consideração as competências e habilidades desejadas, os conteúdos curriculares, a duração dos cursos, a estruturação modular dos cursos, os estágios e atividades complementares e a articulação com a avaliação institucional. (SEVERINO, 2006, p. 180)

Severino (2006, p. 181) alerta que o perfil profissional do formando deve estar adequado às demandas da sociedade, entendendo-se “o curso de graduação como um marco inicial dessa formação a ser continuamente desenvolvido mediante processo de educação permanente, esta vista como exigência inerente ao mundo do trabalho”.

Extremamente preocupado com a formação acadêmica dos futuros docentes, Severino (2006, p. 182) assinala, ainda, que “em termos de *aproveitamento de outras atividades,* há um destaque para a prática extra-escolar, de modo a se integrar o mais possível o saber acadêmico à prática profissional, incentivando-se ‘o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do

ambiente escolar'. Atividades de estágio, atividades de produção técnico-científica e outras devem ser igualmente contempladas e regulamentadas".

Para o autor (SEVERINO, 2006, p. 188), o profissional, qualquer que seja sua área de formação, precisa sair da universidade com a compreensão lúcida da significação de sua existência, em função de sua pertença à espécie humana e das conseqüências dessa pertença, de sua inserção numa determinada sociedade histórica, com seus vínculos e peculiaridades e dos recursos do conhecimento humano na construção de todas essas referências.

Na medida em que as profissões são práticas especificamente voltadas para os sujeitos humanos, acarretando conseqüências para esses sujeitos, o seu compromisso fundamental deve ser o respeito radical à dignidade humana desses sujeitos. A atuação profissional só se legitima então se for radicalmente ética. (SEVERINO, 2006, p.187)

Continuando, o autor não abre mão do compromisso ético, que por assim dizer, se acirra nas coordenadas histórico-sociais em que nos encontramos. Isto porque as forças de dominação, de degradação, de opressão e de alienação se consolidaram nas estruturas sociais, econômicas e culturais. As condições de trabalho são ainda muito degradantes, as relações de poder muito opressivas e a vivência cultural precária e alienante. A distribuição dos bens naturais, dos bens políticos e dos bens simbólicos, muito desigual. Em outras palavras, as condições atuais de existência da humanidade, traduzidas pela efetivação de suas mediações objetivas, são extremamente injustas e desumanizadoras. Tais condições se mostram muito agravadas no contexto histórico-social do terceiro Mundo, assumindo características particularmente críticas na América Latina. (SEVERINO, 2006, p. 187)

Por outro lado, é preciso reconhecer que o atual sistema de formação de professores apresenta muitas limitações. Mas antes de circunscrevê-las no interior das paredes das escolas, é preciso atentar para as limitações geradas pelo próprio contexto socioeconômico do país, para que se evite a injusta tendência à culpabilização do professor. Antes de melhorar a qualidade de vida dos professores, mediante políticas salariais condignas, fica difícil exigir deles mais do que essa realidade permite. O professor não é nem o herói, nem o vilão dessa história. Ele é um profissional, como os profissionais de qualquer outra categoria, com suas qualidades e defeitos submetido às duras regras do jogo do trabalho no mundo capitalista. (SEVERINO, 2006, p. 189)

O autor, após todas essas observações, delineia o perfil almejado do educador atual que se pretende: *um profissional com capacidade de inovação, de participação nos processos de tomada de decisão, de produção de conhecimento, de participação ativa nos processos de reconstrução da sociedade, na implementação da cidadania.* Por isso, espera-se de sua formação que lhe forneça subsídios para que constitua competência técnico-científica, sensibilidade ética e política, solidariedade social. Que seja um profissional qualificado, consciente do significado da educação, capaz de estendê-lo aos educandos. Espera-se dos cursos formadores que dotem os professores de perspectivas de análise que os ajudem a compreender os contextos nos quais se dará sua atividade docente, sejam eles institucionais ou comunitários, onde venham a exercer liderança pedagógica e intelectual, interna e externa às instituições, que tenham capacidade de trabalho em equipe e interdisciplinar. Sua formação e atuação devem se dar desenvolvendo processo de construção de conhecimento. (SEVERINO, 2006, p. 189-190)

Por fim, deseja-se que os novos professores encarem a atividade docente, não como uma atividade passageira, mas como um trabalho importante da sua vida profissional. Vez que a obtenção de uma autorização oficial para lecionar vem confirmar sua condição de “profissionais do ensino”, e que estão sendo observados pois a licença para exercer a docência funciona, ainda, não só como um instrumento de controle, mas deve ser entendido, também, como um instrumento de defesa do corpo docente.

Necessitam de uma formação específica especializada e relativamente longa baseada em um conjunto de conhecimentos e de técnicas necessários ao exercício qualificado da atividade docente.

Deve haver um envolvimento com projeto da escolarização, que deve considerar os valores éticos e as normas deontológicas, que regem o cotidiano educativo, as relações no interior e no exterior do corpo docente.

E, por derradeiro, devem buscar seu aperfeiçoamento, estarem abertos para aprender e jamais acharem que sabem tudo, ou que nada sabem. Parem durante algum tempo de se sentir ameaçados, para que consigam ouvir uns aos outros e comecem a atingir um entendimento mútuo.

Quando se permite interferir na realidade de uma maneira comprometida e consciente, o professor busca melhorias para sua profissão, para seu lugar de atuação e para os alunos. Isso significa ter imensa capacidade de risco.

# Bibliografia


ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **O senso prático de ser e estar na profissão.** São Paulo: Cortez, 2006.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em escola reflexiva.** São Paulo: Cortez, 2003.

ALMEIDA, Jane S. de. **Mulher e Educação: a Paixão pelo Possível.** São Paulo: Editora UNESP, 1998.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez,1982.

AMARAL, Ana C. P. de. Soltando-me das pedras. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** 4 ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

ARCHANGELO, Ana. **O amor e ódio na vida do professor.** São Paulo: Cortez, 2004.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens.** Petrópolis: Vozes, 2000.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **A educação como política pública.** Campinas: Autores Associados, 1997, cap. 3 , p. 59)

BASTOS, Maria H.; COLLA, Ana Maria. Retratando mestres: a idealização do professor na representação da docência. In: GONDRA, J. G. (org.). **Pesquisa Histórica: Retratos da Educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1995.

BENAVENTE, Ana. **Escola, professores e processos de mudança.** [s.l.] Biblioteca do Educador / Livros Horizonte, 1999.

BORDIGNON, Genuíno e GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: a escola e o município. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BRANDÃO, Marcia M. Em busca da formação do outro: caminhos alternativos. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

CATANI, Denice B. Práticas de formação e ofício docente. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

CONTRERAS, José. **A autonomia do professor**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

CORREIA, José Alberto. **Inovação pedagógica e formação de professores**. 2. ed. Rio Tinto, Portugal: Edições ASA, 1991 (Coleção Biblioteca Básica de Educação e Ensino).

CORSI, Adriana M. **Professores iniciantes: situações difíceis enfrentadas no início da prática docente no ensino fundamental**. Comunicação apresentada no GT nº 9 da 28ª ANPED, 2005.

CORTESÃO, Luiza. **Ser professor: um ofício em risco de extinção?** São Paulo: Cortez, 2002.

CURBELO, Nelsa. Educação para a convivência e a democracia. In: VINYAMATA, Eduard (org). Tradução de Ernani Rosa. **Aprender a partir do conflito: conflitologia e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DAMASCENO, Maria Nobre. Escola, saber e vida cotidiana: dimensão instrumental e interativa do trabalho docente. **Caderno da Pós-Graduação em Educação**. Fortaleza: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, n. 5, p. 5 -18, 1996.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: EdUFMG, 1996.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução de José Carlos Eufrázio. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMARTINI, Zeila B. F. História de vida na abordagem de problemas educacionais. In: SIMSON, O. (org.) **Experimentos com história de vida**. São Paulo: Vértice, 1988.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes. O público e o privado na agenda educacional brasileira. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: Nóvoa, A. **Profissão professor.** Porto Editora, 1995.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC, 1999.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Liber Livro, 2006.

FERNANDES, Margarida R. **Mudança e inovação na pós-modernidade: perspectivas curriculares**. Porto: Porto Editora, 2000.

FIOD, Edna Garcia Maciel. **A precarização do trabalho docente**. Unoesc – UFSC. Comunicação apresentada no GT nº 9 da 28ª ANPED, 2005.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. **Professoras: histórias e discursos de um passado presente**. Pelotas: Seiva, 2005.

_____. **Trabalho e carreira docente: aprendendo com um passado não tão distante.** Florianópolis: Núcleo de Publicações/CEd/UFSC (Série Documentos), 1996.

FONSECA, Selva Guimarães. **Ser professor no Brasil: história oral de vida.** Campinas: Papirus, 1997 (Série Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

FRANCO, Creso, FERNANDES, Cláudia e BONAMINO, Alícia. Avaliação na escola e avaliação da educação: possibilidades e desafios. In CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a escola.** Petrópolis: Vozes, 2001.

FRANCO, Maria Amélia Santoro (org.). **O lugar do professor na pesquisa educacional**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2005.

_____. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papirus, 2003 (Série Entre Nós Professores).

FRITZEN, Silvino José. **Relações Humanas Interpessoais: nas convivências grupais e comunitárias.** Petrópolis: Vozes, 1999.

GARCIA, Walter E. (coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1980.

_____. Tecnocratas, educadores e os dilemas da gestão. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma G. e GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

GOMÉZ, P. O. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote,1995.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de Professores - Saberes, Identidade e Profissão.** Campinas: Editora Papirus, 2004 (Coleção Entre Nós Professores).

HARGREAVES, Andy**. Profesorado, cultura y post modernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado**. Madrid: Morata, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança: os projetos de trabalho.** Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

HILLAL, Josephina. **Relação Professor-Aluno: Formação do homem consciente**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 1995.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. São Paulo: Cortez, 2000.

KREUTZ, Lúcio. **Magistério: vocação ou profissão?** Educação em Revista, Belo Horizonte, nº 3, jun. 1986.

LAPO, Flavinês R. Dos bancos escolares à cadeira da professora. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. 4 ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

LELIS, Isabel. Profissão docente: uma rede de histórias. **Revista Brasileira de Educação** nº 17, maio/junho/julho/agosto, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. Congressos, encontros, seminários de educação: espaços de desenvolvimento profissional ou mercado desse entusiasmo? **Revista Nova Escola**, ed. 142, maio/2001.

LIVIO, Aparecida I. T. O vazio da formação e o vazio da profissão. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros**. A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. 4 ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARQUES, Mário Osório. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000 (Coleção Educação).

MELO, Maria Teresa Leitão de. Gestão educacional – os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MELLO, Guiomar N. de. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**. LEI Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

MONTEIRO, Silas B. Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa. In: PIMENTA, Selma G. e GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORENO, Elisabete G. Profissão Professora: um contentamento descontente. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. 4 ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita – repensar a reforma, reformar o pensamento**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MUNHOZ, Daniel. Inquietações com a prática pedagógica e formação contínua para professores. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.
NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1995a.

_____. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1995b.

_____. **Profissão Professor**. 2.ed. Portugal: Porto Editora, 1995c.

_____. Entrevista: Professor se forma na escola. **Revista Nova Escola**. ed. 142. maio/2001.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PALLÀS, Carla. A conflitologia: uma perspectiva socioeducativa. In: VINYAMATA, Eduard (org). Tradução de Ernani Rosa. **Aprender a partir do conflito: conflitologia e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta e PASSOS, Mauro (orgs.). **A escola e seus atores – educação e profissão docente.** Belo Horizonte: Autênctica, 2005.

PENTEADO, Silvia Angela Teixeira. **Identidade e poder na universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez/UNISANTA, 1998.

_____. **Participação na universidade: retrato em preto e branco**. São Paulo: Editora Pioneira, 1991 (Coleção Novos Umbrais).

PERES, Sueli A. B. Catapulta! In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboraçã**o. 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PESCUMA, Derna e CASTILHO, Antonio Paulo F. **Projeto de Pesquisa: O que é? Como fazer? Um guia para sua elaboração**. São Paulo: Olho d'Água, 2005.

PESSENHA, Eurize C. **Ascensão e queda do professor**. São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____ e GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

POMINI, Sônia Ribeiro. **Professores: heróis, vilões ou vítimas?** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2005.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Da busca de ser professor: encontros e desencontros.** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1992.

QUEIROZ, M. I. Relatos orais: do indizível ao dizível. In: SIMSON, O. (org.). **Experimentos com histórias de vida**. São Paulo: Vértice, 1988.

QUERA, Pilar. O conflito: escutar, aprender e criar. In: VINYAMATA, Eduard (org). Tradução de Ernani Rosa. **Aprender a partir do conflito: conflitologia e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SACRISTÁN, José Gimeno. Tendências, investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, Selma G. e GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

SARMENTO, M.J. **A vez e a voz dos professores: contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária**. Porto: Ed. Porto, 1994.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2003. cap. 4 e 7.

SEVERINO, Antonio Joaquim. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Magistério e mediocridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SILVA, Rosemeire R. da. O conflito enquanto momento significativo da formação. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.) e outros. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

TAILLE, Yves La. Ética e Educação: uma revisão da literatura educacional de 1990 a 2003. **Educação e Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo** – v. 30 – setembro a dezembro/2004.

TARDELI, Denise D'Aurea. **O respeito na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petropólis: Vozes, 2002.

VALADARES, Juarez M. O professor diante do espelho: reflexões sobre o conceito de professor reflexivo. In: PIMENTA, Selma G. e GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

VALLE, Ione Ribeiro. **A era da profissionalização: formação e socialização profissional do corpo docente de 1ª. a 4ª. série**. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola – função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

VINYAMATA, Eduard (org). Tradução de Ernani Rosa. **Aprender a partir do conflito: conflitologia e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

## ANEXO 3

### QUESTIONÁRIO SOBRE A FORMAÇÃO E EXERCÍCIO DO DOCENTE

**1. Identificação**
1.1Nome: ***ADAIL***
1.1 Idade: *52 anos*
1.3Sexo: ( ) masculino ( X ) feminino
1.4Tempo de magistério: *22 anos*
1.5Maior tempo de magistério numa mesma escola: *19 anos em escola particular*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *Colegial em escola particular.*

2.2 Ensino Superior: *História (UNISANTOS), Estudos Sociais com licenciatura em Geografia, OSPB, EMC (UNIMES).*

2.3 Especialização: *Iniciou Pós-Graduação lato sensu, mas por problemas familiares não concluiu a dissertação – curso de especialização.*

2.4 Capacitação: *Sim, participa.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo?
3.2 Efetivo ( ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( X )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *História*
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *História*

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( X ) sim ( ) não
Qual? *Trabalhou na secretaria da Faculdade de Odontologia (UNIMES), durante o curso superior.*

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Aos 06 anos de idade já estava alfabetizada, brincava com o irmão de ensinar; e por influência da mãe, que lia muito e incentivava os filhos. E por gosto, fez o curso sabendo que ia dar aula.*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Até ficar em casa, se quisesse. Mas optou por gosto mesmo.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Ainda trabalhava na Faculdade, soube que uma escola particular estava precisando de professor de História, no horário de almoço foi até lá, e começou a lecionar á noite do mesmo dia. Não teve "tempo" para pensar.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Se "vê" na profissão. Por 06 meses não atuou profissionalmente; mas não agüentou e atuou como voluntária. Da turma da faculdade, tem conhecimento de que apenas mais um tenha se tornado professor.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Não consegue pensar em parar; nos 06 meses que parou por problema de saúde; sentiu muita falta de lecionar; e está sempre em contato com ex-alunos.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*Hoje, o professor tem vários papéis: psicólogo, mãe. Antes era só transmitir conhecimento. Por vezes, age instintivamente ajudando o aluno.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Gosta de atuar com projetos; participa de tudo; até pela questão da presença flexível do alunado.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Teve; mas, nunca quis.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Por gostar. Gosta do relacionamento com as pessoas.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Escolheria; acha que não sabe fazer outra coisa.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*É tudo. Vive em função de ser professor, até no período de férias, sonha com as aulas.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Independente de gostar ou não, o professor hoje é muito desvalorizado; apesar disso temos bons professores. Citou o exemplo da professora do Guarujá que foi escolhida professora do ano: "No Japão, o imperador se curva ao professor.". Acredita muito na interatividade real, não só virtual.*

**1. Identificação**
1.1 Nome: ***ADALGISA***
1.2 Idade: *59 anos*
1.3 Sexo ( ) masculino ( X ) feminino
1.4 Tempo de magistério: *no Brasil 20 anos e 06 meses; no Chile – 04 anos.*
1.5Maior tempo de magistério numa mesma escola: *12 anos em escola estadual*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *No Chile não havia esse nível de ensino; era primário e secundário, no último ano optava por uma área.*

2.2 Ensino Superior: *No Chile – Curso para ser Professor de Matemática.*

2.3 Especialização: *Não.*

2.4 Capacitação: *Já participou de alguns.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo?
3.2 Efetivo ( X ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Matemática*
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Matemática*

Em outra Escola: ( ) particular ( X ) pública: *municipal*
( x ) Ensino Fundamental – ciclo II - *Suplência*
disciplinas: *Matemática*
( ) Ensino Médio
disciplinas _____

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( x ) sim ( ) não
Qual? *Quando chegou ao Brasil trabalhou como vendedora de previdência privada, mas achou que estava enganando as pessoas, optou por lecionar.*

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Como iniciou no Chile, um atrativo era o período de férias (janeiro a março). A sua mãe era professora de escola rural; como nasceu literalmente dentro de uma escola, gostava do ambiente escolar.*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Poderia ter escolhido o curso de Engenharia Comercial; mas preferiu fazer o de Pedagogia para Matemática.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Durante o curso foi convidada para substituir uma professora em escola pública feminina (internato). No Chile, as instituições é que procuravam nas faculdades e entravam em contato com os alunos; podendo renunciar às aulas.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Gosta, apesar de ultimamente estar desgastante. Como mudam as cobranças, acaba desestimulando.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Um grande desafio para sua disciplina é a questão disciplinar e o interesse dos alunos; busca ler e aplicar algumas teorias; mas é difícil atingi-los.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*O professor é um modelo para o aluno por isso a postura do professor deve ser muito ética por ser formador de opinião.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Gosta de cooperar com as atividades da escola, em que envolvam todas as disciplinas, o que ocorre com mais freqüência na escola municipal, na suplência.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Quando veio para o Brasil, trabalhou como vendedora; mas preferia lecionar e prestou concurso público estadual.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Acha que é coisa do destino; quando prestou concurso não pensou nos problemas da docência, só pensou nas coisas boas.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Talvez escolhesse, mas não ficaria nesse nível de ensino (adolescentes), faria Mestrado e daria aulas na Universidade; embora sua filha já tenha lhe dito que não há muita diferença no comportamento dos estudantes (ela é universitária).*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*Fazer parte da sociedade como um formador de jovens; tentando fazer da melhor forma.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*De modo geral, o ambiente convivido pelo professor é muito bom, há um espírito de companheirismo que não vê em outras profissões.*

**1. Identificação**
1.1Nome: ***ADA***
1.1 Idade: *54 anos*
1.2 Sexo ( ) masculino ( X ) feminino
1.3 Tempo de magistério: *22 anos*
1.4 Maior tempo de magistério numa mesma escola: *16 anos em escola estadual*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *colegial em escola pública*

2.2 Ensino Superior: *Letras (USC – Universidade do Sagrado Coração, em Bauru) com habilitação somente em Português por questão financeira.*

2.3 Especialização: *Não. Lamenta não ter feito nenhum curso de especialização. Até porque o marido acha que mulher não é para ser só "dona de casa", embora cobre a realização das tarefas domésticas.*

2.4 Capacitação: *Sim, participa.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo?
3.2 Efetivo (X ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Português*
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Português*

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( X ) sim ( ) não
Qual? *Trabalhou na TELESP antes de dar aulas.*

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*A própria criação familiar já direcionava para o magistério devido às outras mulheres da família serem professoras; mas nenhum homem é professor. Na época do colegial, algumas colegas estavam interessadas em cursar Psicologia e se entusiasmou também. Ao comentarem com os professores, a professora de Inglês chamou-a e sugeriu que fizesse Letras por ser boa aluna de Português.*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Teve; pois trabalhava numa empresa que dava oportunidade para quem tinha faculdade.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Ainda trabalhando na TELESP, começou a participar de atribuições de aulas na rede estadual.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Se relaciona bem com a profissão; gosta do que faz e pouquíssimas vezes não contorna situações de sala de aula.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Sim, por incrível que pareça. Vê as colegas desestimuladas com as mudanças, que não dão em nada; mas não se sente assim.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*No seu entender o professor é aquele que conduz o aluno a buscar sua aprendizagem.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Se envolve tanto com o pedagógico como com o humano dos alunos e até da comunidade.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Não buscou essa troca.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Por gostar mesmo, ter amor ao trabalho. Pelo relacionamento humano com o alunado.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Sim, escolheria. Não se vê fazendo outra coisa  a não ser ser professora e dona de casa.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*Mais aprender do que ensinar; é uma troca e tem que estar aberto para ela.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Espera que essa turma nova de professores encontrem um respaldo, uma diretriz estrutural da Secretaria da Educação; e que não vejam como um “bico”.*

**1. Identificação**
1.1Nome: ***EVA***
1.1 Idade: *61 anos*
1.2 Sexo ( ) masculino ( X ) feminino
1.3 Tempo de magistério: *35 anos*
1.4 Maior tempo de magistério numa mesma escola: *08 anos em escola estadual*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *Científico e Magistério em escola pública.*

2.2 Ensino Superior: *Geografia (UNISANTOS); Complementação Pedagógica (em Franca); História (licenciatura curta – UNISANTOS).*

2.3 Especialização: *Pós-Graduação lato sensu em Didática, Problemas Econômicos, Políticos e Sociais, Gerenciamento em Educação (Federal de Santa Catarina).*

2.4 Capacitação: *Sim, participa.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( X ) há quanto tempo? *02 anos*
3.2 Efetivo ( X ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Geografia*
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Geografia*

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( X ) sim ( ) não
Qual? *Gerenciou o Recursos Humanos da Petrobrás Química.*

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Por gostar de lidar com pessoas. Pensou em fazer Medicina, mas o pai não a deixou ir para São Paulo. Optou pelo curso sabendo que daria aula.*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Teve; esteve na indústria. Por diversos fatores, inclusive familiar, não permaneceu.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Quando fez o Magistério; começou a dar aulas. O pai era professor em escolas técnicas.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Gosta; se não já teria mudado. Gosta de lidar com pessoas.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Atuou como Assistente Técnico-Pedagógico na Diretoria de Ensino; na Vice-direção; e como Professor-Coordenador Pedagógico. Busca todos os dias; a escola atual trabalha com presença flexível.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*Sem força; uma minoria consegue. São outros fatores não só salarial: despreparo, o pouco envolvimento da família como o próprio governo não dá condições.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Excelente; tem trabalhado bastante projetos que possam atingir os alunos.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Sempre teve. Tem atividade comercial na família.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Principalmente por gostar de lidar com pessoas. Adora ler; e não se vê somente como dona de casa.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Escolheria. Aposentou-se e voltou a dar aula.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*Se sente satisfeita em trocar aprendizados; os alunos gostam de se relacionar; quando se dá uma influência para que o aluno repense.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Continua querendo trabalhar com o ser humano; pensou em ir para a Cruz Vermelha, mas por questões familiares deixou a idéia de lado.*

**1. Identificação**
1.1Nome: ***IFIGÊNIA***
1.1 Idade: *44 anos*
1.2 Sexo ( ) masculino ( X ) feminino
1.3 Tempo de magistério: *21 anos*
1.4 Maior tempo de magistério numa mesma escola: *15 anos em escola estadual.*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *Colegial em escola pública.*

2.2 Ensino Superior: *Ciências com habilitação em Matemática (UNISANTOS) e Pedagogia (em Carapicuíba).*

2.3 Especialização: *Não.*

2.4 Capacitação: *Sim, participa.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo?
3.2 Efetivo ( X ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Matemática*
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Matemática*

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( X ) sim ( ) não
Qual? *Trabalhou na PRODESAN em cargo técnico.*

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Como sempre foi boa aluna em Matemática, fez o curso superior já pensando em dar aula.*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Poderia ter escolhido outra; mas, estava focada em Matemática para dar aula.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Logo após estar formada, fez cadastro em escola particular, e foi chamada para lecionar.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Logo que se formou foi decepcionante; ao trabalhar na suplência (com presença flexível) sente-se realizada, pois os alunos buscam o aprendizado.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Sempre procura se reciclar, e está no CEES (Centro Estadual de Ensino Supletivo) há 02 anos. Acha que depois de certo tempo, em classe regular, o professor cai no marasmo.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*O professor tem que ser um educador, não dá mais para ficar só no conteúdo da disciplina.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Tudo que é proposto, participa; tem o cuidado de resgatar o aluno.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Teve. Mas ficou muito desgastante; embora o salário fosse compensador.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Acha que o professor é um pouco "sacerdote". O outro serviço por ser técnico não trazia grandes novidades. Gosta da dinâmica de dar aula, de se relacionar com as pessoas.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Escolheria o ensino.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*Significa aprender sempre; é renovador até pela clientela com que atua.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Não.*

**1. Identificação**
1.1Nome: ***GUILHERMINA***
1.1 Idade: *45 anos*
1.2 Sexo ( ) masculino ( X ) feminino
1.3 Tempo de magistério: *14 anos*
1.4 Maior tempo de magistério numa mesma escola: *10 anos em escola estadual e particular.*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *Técnico em Contabilidade em escola particular, embora não tivesse identificação com essa profissão, apenas por influência do pai.*

2.2 Ensino Superior: *Filosofia (UNISANTOS) e Pedagogia (UNIBAN).*

2.3 Especialização: *Não.*

2.4 Capacitação: *Sim, participa.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo?
3.2 Efetivo ( ) Contratado ( ) CLT ( X ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( ) pública ( X ) privada
( ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas _____
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Filosofia*

Em outra Escola: ( X ) particular ( ) pública: _____
( ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas _____
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Filosofia*

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( X ) sim ( ) não
Qual? *Trabalhou na Secretaria Estadual da Saúde; e atualmente é vice-diretora na rede estadual.*

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Desde pequena sempre admirou quem ensina; e queria ser professora. Brincava com os irmãos mais novos de "escola". Também por influência do pai que, segundo ela, expressava-se muito bem, inclusive gramaticalmente, e durante as férias colocava os filhos ao redor de uma mesa para realizarem leituras. Como o pai não permitiu que fosse estudar em outra cidade, pensou em fazer Letras, porém por mal informação entendeu que ser fluente em Inglês, fosse falar/conversar fluentemente, e embora tivesse feito curso de inglês durante 03 anos, não achou que estivesse em*

*condições de fazer o curso. Então começou a buscar outras opções quando decidiu-se por Filosofia.*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Durante a Faculdade de Filosofia, prestou concurso para a Secretaria da Saúde e se efetivou, trabalhando na administração. Chegou a pensar em fazer Faculdade de Administração.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*No ano após a sua formação, começou a participar de atribuições de aulas, atuando como ACT (Admitido por Contrato Temporário). Por oito anos trabalhou na Secretaria da Saúde, como efetiva. Ficou esse tempo porque achava "complicado" ter que dar aulas em mais de uma escola. Até que teve que trabalhar no Hospital Guilherme Álvaro, e em contato mais próximo com a parte prática da Saúde, decidiu dedicar-se ao magistério, algo que sempre lhe atraiu desde pequena.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Gostaria de ter mais tempo para se dedicar à profissão; pois a função de vice-diretor acaba sobrecarregando. Sempre está lendo revistas e outros meios de comunicação, procurando interar-se cada vez mais com o conteúdo a ser trabalhado com os alunos.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Sim. Prestou concurso como professora para a rede estadual; e está para se efetivar. E pretende fazer Mestrado.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*Vê como uma missão a ser desempenhada com a finalidade de levar o aluno a se formar como crítico, para isso o professor deve buscar seu conhecimento para repassá-lo ao aluno.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*É boa; sempre procura se envolver com os projetos e saber o que os demais professores estão desenvolvendo.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Não se interessou.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Por gostar de dar aula; acha prazeroso trabalhar com adolescente.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Escolheria o ensino, e tem a pretensão de permanecer na direção de escola.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*É gostar de ensinar, gostar de pessoas, da troca de experiências, do diálogo.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Que os professores gostassem do que fazem; que acreditem mais; que se envolvam.*

**1. Identificação**
1.1Nome: ***BERTA***
1.1 Idade: *58 anos*
1.2 Sexo ( ) masculino ( X ) feminino
1.3 Tempo de magistério: *30 anos*
1.4 Maior tempo de magistério numa mesma escola: *10 anos em escola estadual*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *Técnico em Contabilidade em escola particular.*

2.2 Ensino Superior: *Letras (UNISANTOS); iniciou Arquitetura (parou no 2º. ano).*

2.3 Especialização: *Em Semântica e Teoria Literária.*

2.4 Capacitação: *Como atua com Inglês, há poucas capacitações.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo?
3.2 Efetivo ( X ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Inglês*
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Inglês*

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( X ) sim ( ) não
Qual? *Ajudava o pai no escritório. Como fala espanhol trabalhou no consulado do Chile. E depois de casada atuou com o marido na Construtora.*

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Não escolheu. Escolheu o curso de Letras por gostar de ler e idiomas; mas não se via professora. No curso não havia outras opções a não ser dar aula.*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Sim; em conversa com o pai, este orientou-a que se não quisesse dar aula saísse do curso no 1º. ano.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Começou no 1º. ano da faculdade. Por intermédio de uma colega, soube que no curso de Madureza precisava de professor de espanhol; mas não tinha formação para o magistério. Procurou preparar-se para dar aquelas aulas (elaborou apostila para uso próprio). No primeiro dia não se saiu bem; mas retornou pois percebeu que havia gostado de toda aquela preparação. Por ser espanhola, para lecionar teve que naturalizar-se.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*No momento está confuso: gosta da profissão mas não está gostando do rumo que as coisas tomaram, em sala de aula. Está se sentindo frustrada, principalmente com a relação professor-aluno (questão da idade: já ouviu de pais e alunos que está muito velha para trabalhar com 5ª. série, que deveria deixar o lugar para os mais novos).*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Não busca mais. Enquanto estiver trabalhando vai fazer sua parte; acabou o "romantismo" da Educação.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*Entende que depende da disciplina, há uma maior identificação com os professores que dão aula de Educação Física e Educação Artística. Acha que a família e a escola devem rever seus papéis. Os pais desautorizam os professores.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Já houve época de se envolver mais; empolgava-se mais inclusive trazendo a família. Hoje, colabora.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Várias vezes; inclusive por atividades da família.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Por gostar; gostar de gente; o relacionamento não é fácil.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Talvez. Provavelmente, sim. A parte burocrática não lhe atrai.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*Ser professor é gostar do ser humano. É querer o melhor para o outro; você não está vendendo camisas, objetos. Se dedicar ao outro.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Experiências marcantes: teve um aluno que era muito "levado" e no dia dos professores, ele viu que somente ela não havia ganho flores. Embaixo de uma tremenda chuva ele foi pegar umas flores no meio do mato, próximo da escola. E veio, lhe entregou as flores e disse: A senhora não vai ficar sem flor. Esta experiência lhe marcou muito. Tempos depois a mãe veio falar com ela que estava indo com a família para Minas e que iria tirá-lo da escola. Conversaram mas ela afirmou que não tinha com quem deixa-lo. Então propôs que ele ficasse com ela, em sua casa. Ela aceitou; e ele ficou alguns meses até a família retornar de Minas. Era noiva, e ele é o "seu primeiro filho", negro. Foi sua madrinha de casamento e até hoje, mantém essa relação, não com muita freqüência. A outra é com a fala do filho mais novo que diante de uma determinada situação envolvendo pessoas idosas, manifestou-se dizendo: para que viver tanto tempo? Se surpreendeu com essa fala, pois seus pais estão vivos e com mais de oitenta anos e ele tem contato permanente com os avós*
*.*

**1. Identificação**
1.1Nome**: *DORA***
1.1 Idade: *50anos*
1.2 Sexo ( ) masculino ( X ) feminino
1.3 Tempo de magistério: *28 anos*
1.4 Maior tempo de magistério numa mesma escola: *12 anos em escola estadual*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *Colegial.*

2.2 Ensino Superior: *Ciências (licenciatura curta); Biologia (licenciatura plena - UNISANTA) e Nutrição (FACULDADE DON DOMÊNICO.)*

2.3 Especialização: *Pós-Graduação lato sensu (que seria Mestrado mas o curso não foi autorizado pela CAPES).*

2.4 Capacitação: *Nos últimos dois anos participou mais, por ter mais oportunidade na escola atual, do que nas outras em que atuou.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo? *Já solicitou a liquidação de tempo de serviço, ato preparatório para o pedido de aposentadoria.*
3.2 Efetivo ( X ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Ciências*
( ) Ensino Médio
disciplinas _____

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( ) sim (X) não
Qual?

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Um pouco de genética – mãe e tias professoras. Ajudava a mãe nas correções e brincava de "escola".*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Poderia, visto o curso de Nutrição.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Ao realizar os estágios, foi chamada para atuar na escola em que a mãe trabalhava.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Já gostou muito, mas está decepcionada com o sistema e a forma como a figura do professor é tratada. Ficou bem desencantada.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Embora já tenha solicitado a aposentadoria, até o final esperava conseguir mais coisas, melhorar suas aulas.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*O professor perdeu o papel de orientador. Há um desvio de função, faz papel de pai, de inspetor de alunos.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Os projetos que quis realizar como horta; sobre o aquecimento global, conseguiu desenvolver com liberdade e apoio da equipe.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Teve proposta para trabalhar como nutricionista, mas achou que não valia a pena, e o salário era equiparado com o magistério.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Por gostar de ser professor, de dar aula. Um pouco de amor à profissão. Nunca pensou em deixar totalmente a docência.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Só por necessidade. Antes brigava por causa da disciplina, hoje por causa dos aparelhos de MP3.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*O professor é a base do conhecimento. É responsável pelo crescimento e encaminhamento profissional dos alunos. É o ser humano que passa o conhecimento e suas experiências.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Não.*

**1. Identificação**
1.1 Nome: ***ABIEZER***
1.1 Idade: *60 anos*
1.2 Sexo ( X ) masculino ( ) feminino
1.3 Tempo de magistério: *34 anos*
1.5 Maior tempo de magistério numa mesma escola: *29 anos em escola particular (Faculdade de Educação Física)*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *Científico começado em escola pública e concluído em escola particular.*

2.2 Ensino Superior: *Educação Física (FEFIS) e Pedagogia (UNIMES).*

2.3 Especialização: *Pós-Graduação lato sensu na área de Educação Física.*

2.4 Capacitação: *Sim, costuma participar.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo?
3.2 Efetivo ( X ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Educação Física*
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Educação Física*

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( X ) sim ( ) não
Qual? *Trabalhou no administrativo da DOCAS e na FORD S/A.*

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Uniu o útil ao agradável. Inicialmente, pretendia ser jogador de futebol, chegando a participar da equipe do Santos Futebol Clube; porém, houve rejeição por parte do pai que considerava "coisa de vagabundo". Ainda traz na memória que outros colegas, que não eram melhores que ele, saíram-se bem na carreira. Começou a trabalhar em empresas, mas sempre desenvolveu atividades esportivas e quando abriu a FEFIS - Faculdade de Educação Física de Santos resolveu fazer o curso.*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Como atuava na FORD pensou em fazer o curso de Administração de Empresa para seguir carreira na empresa.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Durante a Faculdade de Educação Física participou de equipes de hand-ball, identificando-se com esse esporte. Acha que devia ser bom aluno, pois logo depois*

*que se formou, um professor da faculdade convidou-o a ser seu assistente, dando aula em seu lugar; onde permaneceu por 29 anos. Depois fez o concurso público para a rede estadual.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Gosta do que faz. Está contente com a profissão. Tem bom relacionamento com a garotada. Participou de campeonatos. E tem boas notícias de alunos que por sua influência se deram bem na vida. Como no caso de um aluno de São Bernardo, onde ingressou, que veio fazer o curso de Engenharia na UNISANTA, e por conta de ser um bom jogador de hand-ball teve bolsa de estudos e apoio para estudar, fazendo parte da equipe esportiva da faculdade.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Hoje, não.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*O professor tem um poder de influência que, atualmente, encontra dificuldade em relação à família.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Procura colaborar sempre, participa dos eventos e atividades extra-classe. Se identifica com a região onde a escola está inserida.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Chegou a ser convidado para ser técnico de equipe de handebol, por ser atividade instável e ter constituído família achou melhor não arriscar.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Embora tenha feito o curso de Pedagogia pensando em seguir carreira, por ter observado algumas situações desagradáveis face à Administração Escolar preferiu continuar com os alunos. Considera difícil lidar com os professores e o excesso de atribuições administrativas também contribuíram para sua opção em continuar dando aula.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Hoje não faria opção pela área da Educação. Seguiria por outro ramo de atividade, principalmente pelo índice de desemprego na rede estadual de ensino.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*É uma responsabilidade muito grande, pois o professor é um espelho para os alunos, deve ter muito cuidado com as atitudes.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Gostaria de agradecer à profissão e aos amigos que fez. Foi feliz na sua trajetória. Manteve a si e à sua família com o magistério.*

**1. Identificação**
1.1 Nome: ***ESTELA***
1.2 Idade: *52 anos*
1.3 Sexo ( ) masculino ( X ) feminino
1.4 Tempo de magistério: *25 anos*
1.4 Maior tempo de magistério numa mesma escola: *07 anos em escola estadual.*

**2. Formação**
2.1 Ensino Médio: *Colegial em escola pública*

2.2 Ensino Superior: *Matemática na UNISANTOS*

2.3 Especialização: *Pós-Graduação lato sensu em Gestão Escolar*

2.4 Capacitação: *Raramente participa por considerar que não lhe acrescenta nada.*

**3. Situação Funcional**
3.1 Está na ativa ( X ) Aposentado ( ) há quanto tempo?
3.2 Efetivo ( ) Contratado ( ) CLT ( ) Estável ( X )
Ocupante de Função Atividade – OFA ( )

**4. Área de atuação**
4.1 Na Escola onde atua: ( X ) pública ( ) privada
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Matemática*
( ) Ensino Médio
disciplinas _____

Em outra Escola: ( ) particular ( X ) pública: *estadual*
( X ) Ensino Fundamental – ciclo II
disciplinas: *Matemática*
( X ) Ensino Médio
disciplinas: *Matemática*

4.2 Outro tipo de atividade profissional anterior ou paralela: ( ) sim (X) não
Qual?

**5. Atuação**
**5.1 Por que escolheu ser professor?**
*Por gostar de lecionar, de dar aula. Gosta mesmo!*

**5.2 Teve oportunidade de escolher outra profissão?**
*Teve inclusive oportunidade de fazer curso de Medicina; mas abriu mão para fazer Matemática.*

**5.3 Como se deu sua entrada na carreira?**
*Na 8ª. série foi escalada pela professora de Matemática para dar aula de reforço, em seu lugar, com autorização da Direção.*

**5.4 Como é a sua relação com a sua profissão?**
*Se dá bem, se sente realizada.*

**5.5 Ainda busca novos desafios?**
*Busca, e após a aposentadoria pretende atuar na área técnica; fez o curso de pós com esse objetivo.*

**5.6 Como vê o papel do professor?**
*Atualmente como "babá de luxo" de alunos. O papel de ensinar sumiu, está fora de contexto.*

**5.7 Como é a sua relação com a instituição em que trabalha?**
*Sem problemas. Procura dar sugestões positivas para a escola.*

**5.8 Teve oportunidade de mudar de profissão?**
*Não teve interesse; nem procurou.*

**5.9 Por que permaneceu no exercício da docência?**
*Reforçando o que falou, gosta do que faz apesar das transformações como no caso da progressão continuada que teve sua aplicação confundida pelos pais e pela escola.*

**5.10 Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, escolheria o ensino?**
*Escolheria.*

**Enfim, o que significa ser professor para você?**
*Transmitir conhecimentos que proporcionem ao educando uma sabedoria de como ser um cidadão e também realizar-se na sua vida profissional.*

**Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?**
*Reforçar que o professor tem que cumprir o seu papel que é ensinar, preparar a criança para a vida; e deixar de lado funções alheias como: enfermeira, psicólogo.*