Crenças e valores sobre o trabalho docente a partir da representação discente

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar o conceito de trabalho docente, tendo como referências os resultados de uma pesquisa empírica. O campo de estudo envolveu o curso de Pedagogia de uma Universidade pública do Paraná. Os sujeitos da pesquisa foram um grupo de alunas do curso. A investigação possibilitou analisar a percepção que as acadêmicas têm sobre o conceito do trabalho realizado pelo professor no espaço de sala de aula. A partir da perspectiva histórica, ressaltamos alguns traços que marcam a profissão de professor e seu trabalho. O desvelamento da conceituação das acadêmicas registrou marcas da complexidade do trabalho docente e a responsabilidade do curso de formação ao outorgarem aos seus formandos a possibilidade da condução do processo de ensino e de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação e Trabalho. Trabalho Docente. Formação de Professores.

Susana Soares Tozetto
tozettosusana@hotmail.com
orcid.org/0000-0002-1696-677X
Universidade Estadual de Ponta Grossa,
Ponta Grossa, Paraná, Brasil

INTRODUÇÃO: O TRABALHO EDUCATIVO E SUA PROFISSIONALIZAÇÃO

A luta pela profissionalização do trabalho do professor na escola brasileira tem provocado uma ampla discussão sobre essa profissão. Chamamos a atenção para o fato de que a profissionalização é aqui entendida como a garantia de um estatuto profissional que considere a autorregulação, o salário, o conhecimento específico, etc. Nesse sentido, o trabalhador, ou seja, o professor garante a autonomia no seu trabalho refletindo em mecanismos de controle sobre o fazer pedagógico (OLIVEIRA, 2004). É nesse contexto que a tese sobre a autonomia docente ganha força, pois a perda do controle sobre o processo produtivo do trabalho docente pode conduzir à proletarianização e à desprofissionalização. O fato fica claro quando entendemos historicamente como se deu a composição do trabalho docente.

O resgate histórico do movimento profissional do magistério indica que, por muitas décadas, a docência foi tomada como uma vocação, um dom divino ou, ainda, uma extensão da maternidade. Com a visão histórica, ressaltamos alguns traços que marcam a profissão de professor e seu trabalho. Nos primórdios da divisão social do trabalho, prevalece a esfera doméstica (casa, filhos, etc.) para a mulher, e o provimento do alimento para o sustento da família para o homem. Com o advento da Revolução Industrial, tornando supérflua a força muscular, a mulher é amplamente requisitada. Assim sendo, a utilização do sexo feminino no mundo do trabalho transformou-se, imediatamente, em um meio de aumentar a mão de obra trabalhadora e, ainda, de baixo custo. Portanto, a inserção da mulher no mundo do trabalho já se dá com uma conotação de precarização.

O capitalismo usa, então, a divisão sexual de trabalhadores para destinar à mulher os postos de menor remuneração e, conseqüentemente, valorização social. A mulher passa a trabalhar fora de casa, em atividades de pouco prestígio social e baixo piso salarial, pois seus proventos eram somente complementares à renda do provedor: o homem chefe da família. Desse modo, as profissões ocupadas pela classe trabalhadora composta por mulheres foram sendo desvalorizada, precarizada (BRAVERMAN, 1980).

Nesse sentido, há uma correlação histórica entre o acesso de um grande número de mulheres ao magistério com a proletarianização e com a precarização do trabalho docente (COSTA, 1995). Quanto à proletarianização, caracterizam-na como a perda de controle do trabalhador (professor) do seu processo produtivo. Conforme Oliveira (2004, p. 1134), “[...] o trabalhador que perde o controle sobre o processo de trabalho perde a noção de integridade do processo, passando a executar apenas uma parte, alienando-se da concepção”. Assim, no caso do professor, ao perder a noção de totalidade de seu trabalho, ele fica à mercê das políticas educacionais de forma acrítica.

Quanto à precarização do trabalho do professor, ela é marcada pela falta de reconhecimento dos direitos e dos deveres implícitos a essa profissão, bem como as condições de trabalho, como, por exemplo: salário, carreira, capacitação, número de alunos em sala de aula, etc. A ação coletiva de transformação de tais condições de trabalho são, muitas vezes, fragmentadas, despolitizadas, alienadas ao contexto político e econômico, dificultando que se efetive de maneira satisfatória.

A discussão em torno da proletarianização e da precarização do trabalho docente, segundo Oliveira (2004, p. 1133) leva-nos a uma busca constante pela

“[...] condição de preservação e garantia de um estatuto profissional que levasse em conta a autorregulação, a competência específica, rendimentos, licença para atuação, vantagens e benefícios próprios”. Ainda, enfatizamos o papel ativo do professor, com destaque para o caráter intelectual pertinente a essa profissão. A proposta, então, vai de encontro ao trabalho docente que se vincula a uma atividade material e pragmática, e vai ao encontro de um trabalho sobre a produção intelectual de conhecimento produzido pela humanidade. Baseado nessa perspectiva, o papel do professor é como um intelectual crítico a serviço do processo de ensino e de aprendizagem na escola.

Assim sendo, o trabalho docente diferencia-se do trabalho fabril, pois ele não é uma produção material e, muito menos, vista como um trabalho tipicamente capitalista. Os estudos sobre o trabalho docente mostram uma especificidade que o impede de ser submetido às relações capitalistas de forma generalizada. Conforme Hypolito (1997), a natureza do trabalho docente é improdutivo. Assim, o autor diferencia trabalho produtivo de trabalho improdutivo:

Trabalho produtivo, na concepção marxiana, é todo trabalho que concorre para a valorização do capital, é todo trabalho que produz mais-valia. Não importa se o trabalho produz bens materiais ou imateriais; o que importa é o resultado no ciclo produtivo, ou seja: se o trabalho que determinado trabalhador realiza é trocado por salário e o excedente é apropriado por um capitalista, esse trabalho é considerado produtivo. Se, ao contrário – um cantor, por exemplo – realiza seu trabalho, sua arte seu canto, sem se relacionar economicamente com um empresário das artes, arrecadando para si todos os ingressos, seu trabalho é improdutivo. O que importa, ao fim e ao cabo, é a forma e o conteúdo da apropriação do resultado do trabalho (HYPOLITO, 1997, p. 90).

A partir do entendimento da natureza do trabalho docente na rede pública de ensino como um trabalho improdutivo, pois ele não produz mais-valia, porque são trabalhadores do Estado, o modo de produção capitalista não pode ser aplicado de forma plena. Dessa forma, a objetivação do trabalho do professor manifesta-se por meio de um trabalho improdutivo que busca uma ação concreta, com poder de decisão sobre ela, ou seja, com controle e poder sobre as ações realizadas. Assim, o trabalho docente está imbricado em uma natureza interativa e em uma relação pedagógica simultânea. Os alunos exigem atuações imediatas, que podem ser alteradas por imprevistos, contratempos, que impedem a execução de um plano previamente estabelecido. Sem dúvida, a autonomia dos professores no planejamento, escolha dos temas em sala de aula, em criar projetos, entre outros fatores é algo reconhecido como de extrema necessidade. Assim sendo, a burocratização e o controle da profissão docente não podem incidir no campo do conhecimento, que, por sua vez, interfere diretamente na objetivação do trabalho desse profissional.

É importante ressaltar que o trabalho de ensinar foi resultante, principalmente, do trabalho da Igreja. Entretanto, o processo de ensino não pode ficar a cargo de leigos missionários, mas enveredar na direção da profissionalização. O caminho requer autonomia no processo do trabalho e, segundo Enguita (1991), há um variado conjunto de características que o trabalho docente compartilha com outros tipos de profissões. São elas: competência, vocação, licença, independência, autorregulação. Entretanto, os docentes partilham de algumas, mas não de todas as prerrogativas dos grupos profissionais mais valorizados no mercado de trabalho. Assim, a profissionalização do docente

está em processo de construção de sua identidade. Enguita (1991) ainda coloca que estamos entre o grupo profissional e a classe operária, constituindo o que o autor chama de semiprofissão. O que a argumentação de Enguita (1991) quer dizer é que os professores se identificam com as duas categorias profissionais: os profissionais e os operários. O parágrafo a seguir explica.

A categoria dos docentes move-se mais ou menos em um lugar intermediário e contraditório entre os dois polos da organização do trabalho e da posição do trabalhador, isto é, no lugar das semiprofissões. Os docentes estão submetidos à autoridade de organizações burocráticas, sejam públicas ou privadas, recebem salários que podem caracterizar-se como baixos e perderam praticamente toda capacidade e determinar os fins de seu trabalho. Não obstante, seguem desempenhando algumas tarefas de alta qualificação – em comparação com o conjunto de trabalhadores assalariados – e conservam grande parte do controle sobre seu processo de trabalho. De certa forma, pode-se dizer que tanto eles como a sociedade em geral e seus empregadores em particular têm aceitado os termos de um pacto: autonomia em troca de baixos salários (ENGUITA, 1991, p. 50).

Todavia, a existência de grande número de profissionais da educação qualificados impede as formas mais acentuadas de proletarização. No caso dos professores, significa formação em nível superior, que vem aumentando significativamente, até por parte da legislação e um aperfeiçoamento em cursos de formação continuada. Da mesma forma, as especificidades do trabalho docente dificultam sua completa identificação com a classe operária. Com base em Enguita (1991), reafirmamos que os problemas e as dificuldades no exercício da docência revelam que ainda teremos um árduo caminho para atingir o patamar das profissões reconhecidas social e economicamente.

O TRABALHO DOCENTE

É importante ter clareza de que o profissional responsável em desenvolver e ampliar a atividade intelectual do aluno é o professor por meio de seu trabalho. O trabalho docente possibilita aprender e ensinar, pois, para dar conta da aprendizagem do aluno, necessitamos de um amplo e sólido cabedal de conhecimentos, e, durante o processo de aprendizagem do aluno, o professor também consolida seus conhecimentos. Assim, entendemos o ato de ensinar como uma atividade que faz a mediação entre o aluno e o conteúdo a ser aprendido. Dessa forma, é necessário que o professor seja o sujeito do seu conhecimento, com consciência forjada na relação da teoria com a prática, e que reconheça a importância histórica e social do seu papel em ensinar.

A profissionalização é vista como um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho, no âmbito da formação em nível superior, legitimada pela legislação vigente, diferentemente de qualificação, capacidade ou ainda competência para o trabalho. Segundo Nóvoa (1995), profissionalização é um processo por meio do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam rendimentos, alicerçados em procedimentos e conhecimentos especializados adquiridos no âmbito educativo.

No contexto profissional do professor, atuar com profissionalismo exige não só domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais deverá agir, mas

também a compreensão de questões relativas ao ato de ensinar que envolvem autonomia para tomar decisões de maneira consciente e crítica. Envolve organizar e conduzir o ato de ensinar, pois o trabalho docente é visto como uma ação intencional do professor, em uma atuação política e problematizadora da realidade. Assim, o trabalho docente assume um conceito amplo em um âmbito especializado. Nesse sentido, trazemos o conceito posto por Oliveira (2004) sobre o trabalho docente:

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, consequentemente, as análises a seu respeito tendem a se complexificar (OLIVEIRA, 2004, p. 1132).

Definimos, assim, o trabalho docente como uma atividade conduzida intencionalmente pelo professor e que envolve ações de um profissional qualificado no espaço escolar, o qual exige conhecimento específico e especializado. Nesse sentido, entendemos o trabalho como atividade proposital, orientado pela inteligência, em uma ação inteligente, que não se resume em transformar um objeto em alguma outra coisa, em outro objeto, mas é envolver-se e, ao mesmo tempo, é também ser transformado pelo seu trabalho (BRAVERMAN, 1980).

A atividade docente não é uma tarefa fácil, pois trabalhar com o conhecimento científico balizado na dimensão teórico/prática, consciente do mundo social em que está inserido, é uma ação complexa. O profissional da educação necessita aprofundamento teórico, abordando o conhecimento em suas múltiplas dimensões, sendo capaz de relacionar seu pensamento e sua ação com a realidade concreta, voltados às necessidades do aluno, rompendo com o praticismo (TOZETTO, 2010).

A docência mobiliza saberes específicos resultantes dos conhecimentos adquiridos nos cursos de formação e da experiência acumulada. Costa (1995) coloca que, para o trabalho docente, são necessárias relações mediadas por toda a ação realizada no espaço escolar, fornecendo princípios para enfrentar e solucionar situações do dia a dia. Segundo esse ponto de vista, o trabalho do professor é agir fundamentado no conhecimento científico e fortalecer sua ação com o conhecimento profissional. O trabalho docente amplia seu âmbito de compreensão e o professor passa a ser parte ativa da escola e não mais só do espaço de sala de aula. Com a premissa de que o conhecimento é aquilo que se sabe de algo ou alguém e o saber é uma forma de adquirir conhecimento, reconhece-se que a valorização profissional relaciona-se com os conhecimentos e saberes que se tem. Da mesma forma, percebe-se que a aquisição do conhecimento científico contribui para melhorar a atuação profissional. Tozetto (2010) discute que quanto mais elevados são os conhecimentos que o docente possui melhor será sua atuação no trabalho. Ao mesmo tempo em que o professor conhece, ele também produz conhecimento, ele beneficia e se beneficia dos conhecimentos sociais, culturais, humanos, históricos, entre outros. Assim, ao transformar, ele também se transforma. O trabalho realizado pelo professor conduz a uma conexão ativa com o mundo, uma articulação do professor, do aluno e da realidade concreta.

A atividade docente não tem nada de simples e natural, é uma atividade profissional que exige formação especializada de quem executa, reivindica um amplo estudo, implicando dedicação e rigor científico. Nesse sentido, Marin (2005) retrata sua concepção sobre o trabalho do professor, no que se refere à especificidade do trabalho do professor, àquilo que de fato faz o professor, que o diferencia de outros profissionais.

Penso que se trata de trabalho pautado pela articulação de inúmeros tipos de conhecimento envolvidos no ensino para proporcionar as condições adequadas à consecução das expectativas (que todos os envolvidos têm) em relação a esse processo pedagógico. Esta, para mim, é a peculiaridade, o “âmago” do trabalho docente, ou seja, o processo e o produto da articulação feita, por exemplo, com conhecimentos que se tem sobre os alunos “de carne e osso” e as teorizações sobre eles; juntando-se com o que se aprendeu sobre os conteúdos sistematizados de áreas específicas do conhecimento (História, Geografia, Matemática) para selecionar os que devem ser transmitidos; considerando, ainda, conhecimentos sobre procedimentos, selecionando os que sejam mais adequados a cada momento, aliando-se ao perfil do professor ou às suas características pessoais; acrescidos do conhecimento para distinguir os recursos próprios ou externos que possuem (professores e alunos) para apoiar todo o trabalho (MARIN, 2005, p. 162, grifos do autor).

No trabalho docente está implícita a interpretação das ações cotidianas, que envolve simultaneamente pensar e fazer e/ou fazer e pensar. Portanto, a autonomia do professor na ação docente não se limita a ensinar o que prescreve o programa curricular. Na credencial para ensinar, está inclusa a cultura do professor, do aluno, da comunidade em que a escola está inserida, o saber das pessoas envolvidas no processo educativo. Não é apenas uma relação entre aquele que ensina e aquele que aprende, mas uma relação complexa que envolve práticas e situações culturais, sociais, históricas, ética, morais.

A produção do conhecimento do docente está amparada na teoria, mas não advém somente dela, é necessário empenho, dedicação aos estudos para a conquista de um referencial que atenda às exigências do dia a dia da profissão. Contreras (2002) coloca sobre as decisões no cotidiano do trabalho docente, pois estas estão ancoradas nos conhecimentos científicos, e são atitudes que requerem autonomia, que não podem ser encomendadas a outros; os educadores têm de responder às questões da prática pedagógica por eles mesmos. A participação social e a atuação crítica do docente na determinação do conhecimento necessário e adequado ao seu trabalho estão envoltas de um coletivo. Segundo Contreras (2002), a autonomia profissional é entendida como a produção do conhecimento, que deve ser assumido e controlado pelo próprio docente, como a base de legitimação do exercício profissional,

Ao desenvolver seu trabalho no contexto da sala de aula, o profissional deve deter um saber que atenda à complexidade desse espaço, não podendo ficar à mercê de outros profissionais que não compreendem a complexidade do ato de educar. Costa (1995) aborda esse aspecto:

A configuração deste modelo tecnocrático na educação acarretou modificações fundamentais nas condições de trabalho dos docentes, produzindo uma crescente desqualificação que se expressa pelo afastamento dos professores das funções de concepção e planejamento da educação e do ensino; pela redução da capacidade de controle da categoria sobre o seu próprio trabalho e sobre sua carreira; pela dependência das decisões e indicações dos especialistas e administradores (COSTA, 1995, p. 107).

Os docentes não têm assumido uma atitude crítica e construtiva frente ao conhecimento científico, apropriando-se dele, deixando que outros o produzam e ainda fora do contexto educacional. As mudanças no trabalho docente, também fruto do processo de produção capitalista, têm levado os profissionais a uma lógica racionalizadora que tem gerado uma erosão nos saberes docentes. Frente a esse contexto e a sua importância, surgiu o interesse em conhecer a opinião de futuros professores sobre seu entendimento em relação ao conceito do trabalho docente. Assim, no curso de formação inicial em Pedagogia, em discussões sobre a profissionalização da docência e a ação transformadora do professor quando este realiza a práxis, é que se deu a presente investigação.

METODOLOGIA

Nesta investigação, propomos uma análise de 50 posicionamentos registrados por meio de um questionário pelas alunas do quarto ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) no Paraná. As acadêmicas foram nominadas por números corridos (A1, A2, A3 e assim até o número 50), sendo que não recorremos ao depoimento de todas as alunas, somente os mais representativos.

Tivemos o intuito de conhecer o conceito de trabalho docente emitido pelas acadêmicas, bem como a possibilidade de criar ações para incentivar a sua atividade intelectual. Ressaltamos que a investigação implicou, também, em uma reflexão sobre prática pedagógica, uma vez que a discussão teoria-prática possibilitou as acadêmicas um melhor entendimento sobre o trabalho docente. Assim, os questionários aqui analisados apresentam confiabilidade, pois as discussões realizadas no curso permitiram o olhar crítico sob a aprendiza (futura professora), possibilitando identificar a representação do conceito de trabalho docente.

Ao discutir o contexto e perceber a sua importância, questionamos as futuras professoras sobre o seu conceito de trabalho docente. Para analisarmos as repostas, elaboramos um quadro com todas elas e, a partir do referencial apresentado pelos educadores, como Contreras (2002), Tardif e Lessard (2005), Oliveira (2004), Costa (1995) e Marin (2005). Assim, elaboramos as seguintes categorias: a) o trabalho docente entendido como uma ação intencional e ato planejado; b) o trabalho docente em uma visão tradicional de ensino; c) o trabalho docente visto como um ideário da docência em uma visão romântica e utópica. Levantando as categorias a partir de Bardin (2011), e utilizando a análise de conteúdo, como um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam aos discursos.

A pesquisa foi exploratória e, ao mesmo tempo, aliamos a pesquisa interpretativa, visto que abordamos a subjetividade das alunas. Também foi quantitativa, pois verificamos a frequência das características (palavras-chave) implícitas em cada uma das repostas das alunas.

O PROFESSOR EM FORMAÇÃO E SUAS REPRESENTAÇÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE

O contexto de sala de aula solicita do professor uma agilidade em mobilizar diversos e diferentes conhecimentos ao mesmo tempo, para que, em uma fração de segundo, ele resolva e/ou interfira no problema levantado. Assim, o trabalho docente é concreto, entendido como um movimento global na escola, que gera transformações intencionais naqueles que estão envolvidos no processo.

Ao perguntarmos às acadêmicas de graduação de Pedagogia qual o conceito de trabalho docente, obtivemos diversas respostas. Constatamos que a maioria das alunas apresentou uma perspectiva teórica relacionada a uma visão tradicional de ensino. Elas tratam a ação docente em uma perspectiva técnica, reducionista, preocupada em cumprir tarefas. As outras respostas mesclam um ideário da docência em uma visão romântica e utópica. E uma pequena parcela das alunas percebe o trabalho docente como uma ação intencional, planejada. Citamos três respostas do último grupo de alunas, vejamos:

Trabalho realizado pelo professor, com intencionalidade e objetivos claros e bem definidos (A5).

O trabalho docente é o ser professor, ser aquele que ensina algo a alguém e para tanto planeja, organiza, avalia (A19).

É uma ação planejada, intencional, com objetivos. Envolve todo o trabalho de um professor e suas dimensões, desde estudo, formação, planejamento, responsabilidade, dedicação, atuação e reflexão (A2).

Diante dos relatos apresentados pelas acadêmicas, é possível afirmar que a reflexão sobre os elementos fundamentais do trabalho docente permeou integralmente a ação do professor como uma atividade intencional que acontece de maneira interativa. Sendo a tarefa do professor a de ensinar, sua ação não pode se limitar a atos utilitários, envolvidos em um praticismo.

O professor deve ter clareza quanto às atividades que desenvolve, para efetivamente atender às exigências do seu trabalho. Assim, ele não deveria ser simplesmente um técnico que desenvolve ou programa inovações propostas nas políticas públicas, mas um intelectual que participa ativamente e criticamente no processo de ensino, refletindo a partir de seu próprio contexto, em um processo dinâmico e contínuo. Ele se forma como sujeito do processo de produção no âmbito profissional, político e epistemológico. Nesse sentido, percebe-se no relato da acadêmica do curso de Pedagogia a seguinte definição para o trabalho docente:

O trabalho docente vai além de ter domínio do conteúdo, é preciso que o profissional tenha uma compreensão crítica da educação, do ensino e de seu contexto sócio-histórico, ou seja, uma atuação consciente em determinado contexto, no sentido de transformação, para tornar uma sociedade mais justa e democrática (A10).

A acadêmica relata que trabalho docente é amplo, pois vai além do domínio do conteúdo, exigindo uma compreensão crítica do contexto sócio-histórico. Assim, ela demonstra uma visão ampliada do conceito, até porque está em fase de conclusão do curso de formação inicial. Da mesma forma, colhemos o seguinte depoimento e com a mesma conotação:

O trabalho docente não é só aquele realizado em sala de aula como também o processo que envolve o ensino e a aprendizagem, mas também a participação do professor no planejamento das atividades, na elaboração de propostas político-pedagógicas e na própria gestão da escola (A 20).

O conhecimento profissional, percebido pela acadêmica do quarto ano do curso de Pedagogia, vai ao encontro do conceito que Imbérnon (2005) coloca de que o trabalho do docente é especializado, próprio da profissão, e a profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, que se diferencia das demais profissões porque exige do profissional o domínio de um conjunto de técnicas, habilidades, saberes próprios da docência. Segundo esse autor, para ensinar é necessário ter um conhecimento pedagógico, que é aquele utilizado pelo professor em sala de aula e é construído no embate da teoria com a práxis¹, por todo o tempo de exercício profissional.

As situações que compõem a dinâmica de sala de aula são inesperadas, imprescindíveis, os alunos exigem do professor ações imediatas frente às dificuldades sentidas. Assim, nesse contexto, é necessária a competência profissional, entendida aqui como uma característica importante para a profissionalização do professor e não em uma visão empresarial que segue uma lógica de responsabilização individualizante. Nessa perspectiva, a competência vem marcada pelo conjunto de saberes construído socialmente e que é reconhecido por um grupo de profissionais (DUBAR, 2005).

Segundo Dubar (2005), a competência é proveniente da experiência e do domínio da atividade de trabalho, adquirida pela formação básica e das habilidades apreendidas mediante os aprendizados cumulativos. Nesse sentido, o trabalho do docente que tem como finalidade ensinar, demanda uma capacidade construída e conquistada ao longo do trabalho na escola, fundamentado na capacidade reflexiva da relação teoria/prática, e, acima de tudo, preparado para transformar. Essa perspectiva pode ser observada no relato de uma acadêmica:

Trabalho Docente é toda e qualquer ação planejada que visa a transformação dos indivíduos pela aquisição de conhecimento e a transformação desse conhecimento (A1).

A análise põe em evidência a complexidade do trabalho docente e a responsabilidade do professor ao conduzir o processo de ensino e aprendizagem dentro da sala de aula. A esfera de abrangência do trabalho docente deixa marcas profundas na relação com seu aluno. O produto da atividade docente transforma o aluno à medida que o conhecimento vai sendo incorporado por ele e adquire vida independente. A atividade docente tem a finalidade de transformação real, objetiva, de maneira interativa e que conduza o aprendiz a satisfazer suas necessidades com autonomia. Diante dessas proposições, o trabalho docente constitui-se de fato como um espectro amplo, complexo e dinâmico. Este é constituído de valores, crenças, atitudes, de um pensar e um agir em contínua transformação visando a construção do conhecimento do aluno.

Entretanto, a partir dos cinquenta questionários respondidos pelas acadêmicas do curso de Pedagogia (2010) da UEPG, é pertinente colocar que poucas acadêmicas tiveram o entendimento sobre o conceito de Trabalho Docente como uma ação transformadora. As acadêmicas, em sua maioria, têm a percepção da docência em uma visão tradicional, como uma ação técnica. A grande maioria teve-se a um conceito genérico, impessoal, abstrato, pois não trata do

profissional com funções e atribuições. Não aborda o ser docente como sujeito concreto, e percebem a sua ação restrita ao espaço de sala de aula e voltada ao ensino de conteúdos escolares para o aluno. Esse aspecto pode ser analisado nos seguintes relatos das acadêmicas:

Possibilitar ou desenvolver alternativas, para com os alunos, para que esses desenvolvam suas habilidades cognitivas, seu potencial, e consigam chegar ao conhecimento (A7).

Entendo como sendo a ação realizada pelo professor diante da situação ensino-aprendizagem (A45).

O trabalho docente é realizado pelo professor para realizar o processo ensino-aprendizagem (A32).

Nesses relatos percebe-se uma relação direta do trabalho docente com o processo de ensino aprendizagem, preocupado somente em ensinar ao aluno e restrito ao tempo da aula. Trata-se de uma visão técnica do trabalho do professor reduzido ao contexto de sala de aula e as ações imediatas da aprendizagem do aluno. A perspectiva das alunas retrata o trabalho docente situado no centro da sala de aula e a relação do professor com o aluno, deixando de caracterizar-se como uma atividade complexa, abarcando ações do processo amplo de ensino. Quando perguntamos como definir trabalho docente, percebemos uma visão romântica e utópica com um conceito vazio. Vejamos:

É mais um desafio a cada dia, por isso precisa de muita dedicação para sair um bom trabalho (A28).

Como um desafio dia após dia, tem que se dedicar bastante e fazer com amor e entusiasmo para repassar isso às crianças (A39).

É uma atividade privilegiada pela oportunidade de trabalho com todas as esferas do desenvolvimento humano (A44).

Como uma vocação, uma missão social (A11).

O grupo de acadêmicas não percebe a atuação do docente como uma ação especializada, que requer um conhecimento próprio da profissão. Os relatos não contemplam a complexidade da ação do docente nem as situações que compõem a dinâmica dessa profissão, as quais são inesperadas, estão em constante movimento e exigem estudo e reflexão. As acadêmicas ainda não veem que a docência requer do professor atitudes e conhecimentos frente a um contexto amplo e diverso. Segundo Tardif e Lessard (2005) é um ofício moral, pois a docência carrega o peso da normatividade em contextos diferenciados.

A profissão evoca um posicionamento pessoal e interativo intenso. Parece mais do que simplesmente ensinar conteúdos aos alunos, é uma conquista da autonomia intelectual sua e de seus alunos, assumindo responsabilidade, para si próprio e para o desenvolvimento do outro. Um professor trabalha com pessoas, e para tanto requer estabelecer elos entre os diversos saberes sobre o mundo. Portanto, os profissionais se fortalecem quando se apossam do conhecimento científico que lhe atribui o poder de ensinar ao seu aluno.

A construção de saberes docente requer tempo, dedicação e experiência e dá-se por meio da análise e da reflexão que permite aos professores autonomia

intelectual que conduz ao comprometimento com o processo de aprendizagem do seu aluno. Em relação a esse aspecto, o depoimento da aluna de graduação de Pedagogia apresentado a seguir é representativo:

Como um trabalho ele deve ser refletido pelo professor constantemente, para assim ser capaz de transformar sua ação docente. Portanto, trabalho docente é a capacidade do professor de transformação e reflexão de sua práxis (A15).

A resposta da acadêmica remete a importância que a reflexão tem na ação do docente. Trata-se de debruçar-se sobre as ideias e examiná-las cuidadosamente, definindo a melhor maneira de modificá-las, transformá-las, combiná-las. O trabalho docente compreendido a partir da reflexão e da análise de sua práxis implica em discernimento da relação entre aquilo que fazemos e as suas consequências. Atrelada ao ato de refletir, está a atuação consciente do professor que exige conhecimento teórico, social e concreto (FACCI, 2004).

Quando se trata de aprender a ser docente, assumimos a necessidade da apropriação do conhecimento científico, materializado por meio da interação com a realidade concreta. Essa interação não é um processo simples, mas exige uma intencionalidade fundamentada cientificamente, por intermédio do estudo e da análise do contexto. O movimento da reflexão e da análise organiza o pensamento do professor, possibilitando a apropriação conceitual. A passagem das abstrações às operações conscientes requer estudo e dedicação por parte do docente, pois a atuação do docente decorre da base do conhecimento concreto que ele possui. A apropriação conceitual do professor pode romper com um ensino mecânico, tradicional, favorecendo a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, concordamos com Facci (2004) quando a autora coloca:

No que se refere ao trabalho docente, se partirmos do pressuposto de que cabe ao professor ensinar, ou seja, levar o aluno a se apropriar do conhecimento já produzido pela humanidade, parece-me inadequado pensar o processo ensino-aprendizagem e o desenvolvimento do psiquismo humano como instâncias desvinculadas da realidade social (FACCI, 2004, p. 257).

A escola tem como função específica a questão do conhecimento científico e é o docente que tem a meta de objetivar os saberes para o aprendiz. Assim, é preciso organizar o trabalho docente levando em conta que o saber sistematizado precisa ser de propriedade do professor para oferecer ao aluno a possibilidade de aprendizagem. Professor e aluno mutuamente ensinam e aprendem. Entretanto, é coerente dizer que o trabalho com os conhecimentos científicos está implícito na docência.

Dentre os dados coletados é possível ressaltar a percepção do trabalho docente como um ato construído no coletivo: professor e aluno. A docência é um trabalho que presume contatos regulares com um grupo de crianças que devem aprender. Esse processo envolve uma relação mútua, diária e intensa. Conforme Tardif e Lessard (2005, p. 249), “[...] ensinar não é, tanto, fazer alguma coisa, mas fazer com alguém alguma coisa significativa”. Assim, o ensino suscita uma ação dual, pois envolve professor e aluno em uma relação interativa. Essa concepção de docência está aqui expressa mediante os seguintes depoimentos das acadêmicas de graduação:

É aquele realizado entre sujeitos, onde ocorre o processo ensino aprendizagem (A29).

O ato de construção de conhecimento do professor e aluno, onde o aluno possa adquirir conhecimento associando aos conhecimentos já existentes (A42).

Trabalho pelo qual alguém auxiliará o outro a construir conhecimentos através de reflexões, apontamentos de caminhos. Suscitar ao aluno o interesse pela busca do saber (A6).

Trabalho docente é o trabalho realizado pelo professor, é o ensinar, compartilhar conhecimentos (A38).

Os discursos dessas alunas representam suas crenças, seus valores acerca do que é ser professor. Eles enfatizam a teoria de aprendizagem que enfoca que esta deve acontecer a partir do processo interativo. É a perspectiva de aprender a partir da relação com o outro, considerando as dimensões ideológicas, sociais, culturais. O cotidiano do trabalho docente dá-se em um processo mútuo e dinâmico entre professor e aluno, pois os docentes não podem ser vistos simplesmente como técnicos preparados para executarem uma tarefa. Compactuamos da perspectiva de que o professor é responsável em prover estruturas conceituais aos seus alunos. Tardif e Lessard (2005) descrevem a ação interativa do professor:

[...] a professora está continuamente no centro da ação em andamento, ela dialoga continuamente com os grupos e os alunos individualmente, garante tanto o controle dos comportamentos disciplinares quanto a realização da tarefa coletiva da aprendizagem. Em suma, ela age de várias maneiras ao mesmo tempo, instaurando diversos tipos de interação com os alunos e/ou o grupo [...] A aula do dia é construída coletivamente pelas interações entre a professora e os alunos, grupo e/ou indivíduos. Essa idéia de construção coletiva significa que a realização da tarefa exige as constantes interferências da professora e o envolvimento dos alunos (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 246).

No centro do processo interativo na escola, o professor deve ser visto como um intelectual dotado de conhecimentos especializados a fim de desempenharem um papel com consciência política e social. O trabalho docente é dinâmico, interativo e possuidor de atividade cognitiva. Ao mesmo tempo em que é formal, regulado por normas, regras e leis, a docência é flexível, instituída de momentos inesperados, exigindo reações imediatas.

CONCLUSÃO

Há uma objetividade intencional no trabalho do professor, portanto exige uma formação específica para esse fim. O trabalhador da educação fundamenta-se nas teorias educacionais e na práxis na escola, tornando a compreensão da natureza da educação associada à compreensão da natureza humana. A característica determinante do trabalho docente está na relação humana que ele exige. Identificar o trabalho do professor com um trabalho essencialmente humano e com humanos já atribui a ele uma particularidade importantíssima.

Para desenvolver o trabalho docente como uma atividade humana e com humanos, é fundamental a visão de totalidade do processo educativo e refutar a visão técnica e fragmentada do processo de ensino e aprendizagem. Entretanto,

ao discutir e analisar o conceito de trabalho docente, tendo como referência os resultados de uma pesquisa empírica e da revisão bibliográfica, percebeu que os futuros professores ainda têm uma visão reduzida da docência, fazendo-se necessário que, principalmente, mas não unicamente, os cursos de formação inicial tratem do conceito e da práxis desse profissional com uma visão crítica e ampliada, frente ao contexto social, político, econômico e cultural.

Os professores como grupo profissional têm uma história específica. Conforme mostra Nóvoa (1995), respeitando a história e aprendendo com ela, os trabalhadores não podem abrir mão das conquistas já consolidadas. É possível traçar metas, objetivos claros e concretos que podem garantir o estatuto da profissão. Embora a precarização do trabalho docente esteja presente na atuação profissional, não temos como deixar de lutar por conquistas e argumentos para a profissionalização da docência.

Não há um consenso com relação à categoria docente como profissão ou semiprofissão. O que temos de concreto é a urgência em superar a crise de identidade e desprender esforços dentro do caminho do desenvolvimento profissional e do profissionalismo dos docentes. De qualquer modo, os discursos mais elaborados, sob os mais diversos pontos de vista, apontam para reconfigurar e promover as condições mais favoráveis às mudanças pretendidas.

Beliefs and values on the teaching from student representation

ABSTRACT

This article aims to analyze the concept of teaching work, taking as reference the results of empirical research. The field study involved the Faculty of Education of a Public University of Paraná. The study subjects were a group course the students. The research allowed to analyze the perception that academic have on the concept of work done by the teacher in the classroom space. From the historical perspective, we highlight some features that mark the teaching profession and their work. The academic concept of the unveiling registered trademarks of complexity of teaching and training course to the responsibility they grant to their students the possibility of conducting the process of teaching and learning.

KEYWORDS: Education and work. Teaching work. Teachers' education.

Creencias y valores sobre la enseñanza de la representación estudiantil

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar el concepto de trabajo docente, tomando como referencia los resultados de la investigación empírica. El estudio de campo consistió en la Facultad de Educación de la Universidad Pública de Paraná. Los sujetos del estudio fueron un supuesto grupo de los estudiantes. La investigación permitió analizar la percepción que tienen académica en el concepto del trabajo realizado por el profesor en el espacio del aula. Desde el punto de vista histórico, se destacan algunas de las características que marcan la profesión docente y su trabajo. El concepto académico de la inauguración de las marcas registradas de la complejidad de la enseñanza y el curso de formación de la responsabilidad que concedan a sus estudiantes la posibilidad de llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

PALABRAS-CLAVE: Educación y Trabajo. La enseñanza de trabajo. Formación de Maestros.

NOTAS

1 Práxis entendida como exprimir “[...] as possibilidades do sujeito humano de intervir no mundo, e torna-se a categoria central através da qual o sujeito realiza sua verdadeira humanidade” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 29).

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, M. C. V. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ENGUITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. **Teoria e Educação**, Porto Alegre: UFRGS, n. 4, 1991.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** São Paulo: Autores Associados, 2004.

HYPOLITO, A. L. M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. São Paulo: Papirus, 1997.

IMBÉRNON, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2005.

MARIN, A. J. (Coord.). **Didática e trabalho docente**. 2. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2005.

NÓVOA, A. (Org). **Profissão professor**. Porto: Porto, 1995.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, set./dez. 2004.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. São Paulo: Vozes, 2005.

TOZETTO, S. S. **Trabalho docente**: saberes e práticas. Curitiba: CRV, 2010.

Recebido: 04 abr. 2016.

Aprovado: 16 jun. 2016.

DOI: 10.3895/rtr.v1n1.3867

Como citar: TOZETTO, S. S. Crenças e valores sobre o trabalho docente a partir da representação discente. **R. Transmutare**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr/>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Susana Soares Tozetto

Rua Carlos Gomes, 120 Centro, Ponta Grossa, PR, Brasil – CEP 84010-480

Direito autoral: Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.