

# TRABALHO DOCENTE: ELEMENTOS, CONCEPÇÕES E TENSÕES

Dagmar Dnalva da Silva Bezerra<sup>1</sup>

Comunicação Oral

GT. Sociologia

## Resumo

O objetivo deste estudo foi o de analisar, ainda que sucintamente, a concepção de trabalho e de educação para subsidiar a análise do trabalho docente como uma categoria relevante para o campo da educação. A partir das contribuições de Karl Marx, o trabalho, aqui, é entendido como ação criadora pela qual o homem estabelece relações com a natureza e com os outros homens, ou seja se sociabiliza; e, educação entendida como prática social, que garante aos docentes subsídios para a recomposição de sua força de trabalho. Neste contexto, tornou-se necessário refletir sobre a formação e a profissionalização do professor, ou seja, os conhecimentos e o lugar social e ocupacional deste profissional, que desenvolve trabalho produtivo, ainda que imaterial, nas relações e interações que estabelecem com outros seres humanos, os alunos. Nos estudos que fizemos sobre a profissionalização do professor, nos deparamos, ainda, com as tensões entre o trabalho prescrito e o trabalho realizado, que nos permitiu compreender as concepções de tarefa e de atividade na efetivação do trabalho, numa perspectiva de base ergonômica. Outro tema estudado foram os saberes docentes para o desenvolvimento do seu trabalho, que se modificam em cada momento e contexto históricos, uma vez que, de acordo com Maurice Tardif, *o que um professor sabe depende também daquilo que ele não sabe, daquilo que se supõe que ele não saiba, daquilo que os outros sabem em seu lugar e em seu nome, dos saberes que os outros lhe opõem ou lhe atribuem*. Enfim, este estudo, aqui *tecido*, permitiu-nos ver o trabalho docente em sua totalidade, a partir de elementos-chave que envolvem a educação e seus trabalhadores.

**Palavras-chave:** Trabalho Docente. Formação. Profissionalização. Saberes.

## Introdução

Ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos,  
para seres humanos.

Tardif & Lessard, 2008.

Este texto busca elementos para uma análise teórico-conceitual do trabalho docente como uma categoria relevante na configuração do campo educacional. A educação entendida como prática social pressupõe o desenvolvimento de um trabalho docente que corresponda a essa prática. Para Oliveira (2010), no campo da sociologia do trabalho, o trabalhador docente pode ser compreendido nas suas relações com o trabalho (atividades laborais) e sua inserção na divisão social do trabalho, o que nos indica um caminho para se compreender as

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação, Faculdade de Educação – UFG. Contatos: dagdnalva@bol.com.br

especificidades do trabalho do professor. Assim, propomo-nos a entender quais elementos, concepções e tensões permeiam o trabalho docente, a partir das considerações de Tardif (2008) sobre *o objeto humano do trabalho docente*.

Nesse contexto, apresentaremos de forma breve, dados os limites do texto, os conceitos que ajudam a compreender a temática do trabalho docente, tendo como objetivo apreender a natureza e as especificidades desse trabalho. Para tanto, o texto está organizado em três tópicos, sendo que no primeiro, propomo-nos a explicitar os conceitos de trabalho, educação e trabalho docente. O conceito de trabalho será abordado em uma perspectiva crítica para se compreender o que de distinto o trabalho docente traz em relação às outras profissões; e o conceito de educação que subsidiará a análise da relação trabalho e docência, podendo ser apreendido no “contexto sócio-histórico que o gera” (SOUZA; MAGALHÃES, 2011). Para tanto, tivemos como referência Marx (1983, 1998 e 2003), Mascarenhas (2005), Azevedo (2001), Meszáros (2010) e Tardif; Lessard (2008).

No segundo tópico pretendemos trazer o professor, sua formação e profissionalização para o debate, a fim de analisar o trabalho docente como situação espaço-temporal da efetivação da formação teórica recebida pelo docente, ainda que saibamos que o trabalho prescrito (plano de aula, orientações político-pedagógicas dos gestores, legislação, etc.) não coincide com o trabalho real (a aula, ou seja, o professor em ação), como nos aponta Yves Schwartz (2007). Tal análise apresenta como base motivadora as contribuições de Tardif (2008) sobre o trabalho do professor em suas *interações humanas* e seus *dilemas*; e, a profissionalização como processo de ocupação dos espaços educativos a partir da sua formação, dos conhecimentos específicos da profissão e da sua autoridade na execução das tarefas educacionais. Para esse intento, nos valem das contribuições de Enguita (1991), Tardif; Lessard (2008), Oliveira (2004, 2010) e Amigues (2004).

No último tópico, discutimos os saberes docentes, enquanto elementos necessários para o exercício do trabalho docente, para tanto, embasamo-nos em Tardif (2008), Silva (2008) e Guimarães (2004). Discutir os saberes, a formação e a profissionalização põe em contexto o trabalho docente, o que nos possibilita reconhecer a docência como profissão desempenhada por seres humanos, que objetiva a socialização e desenvolvimento de outros seres humanos.

## **Trabalho, Educação e Trabalho Docente**

A dignidade é o que mais eleva um homem e confere aos seus atos e as suas aspirações uma nobreza superior. Torna-o

invulnerável e eleva-o acima da multidão admiradora. Ora, só uma profissão que não exige que nos transformemos em instrumento servil, mas que nos permita agir dentro da nossa esfera, com toda a independência, é susceptível de assegurar uma dignidade.

MARX & ENGELS, 1978.

Como nos desvela a epígrafe de Karl Marx e Friedrich Engels, a dignidade humana tem a ver com o trabalho e as condições de vida material dos sujeitos e isto tem direcionado os caminhos que as instituições econômicas, políticas, jurídicas e sociais trilham ao longo da história moderna, e entre as instituições sociais está a escola. Como espaço do trabalho docente, a escola tem demonstrado que as condições materiais influenciam as práticas educacionais, mas o profissional do ensino não é um ser passivo, porque ele transforma os fazeres escolares, bem como é transformado por eles.

Tal como Marx já havia enunciado, toda *práxis* social é, de uma certa maneira, um *trabalho* cujo processo de realização desencadeia uma transformação real no trabalhador. [...] Como lembra Schwartz (1997: 7), a experiência viva do trabalho ocasiona sempre “um *drama do uso de si mesmo*, uma problemática negociação entre o uso de si por si mesmo e o uso de si pelo(s) outro(s)”. Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. Em suma, *com o passar do tempo*, ela vai-se tornando – aos seus próprios olhos e aos olhos dos outros – um professor, com sua cultura, seu *ethos*, suas ideias, suas funções, seus interesses, etc. (TARDIF, 2008, p. 56-7, grifos no original).

Nesse contexto, o trabalho desse profissional ganha destaque, uma vez que seu *objeto* de trabalho, o aluno, é humano, dotado de consciência e atuante sobre a realidade (TARDIF; LESSARD, 2008). Tendo como objetivo a socialização dos conhecimentos já produzidos e a produção de novos, o professor tem como matéria-prima de seu trabalho a educação formal, e para compreendermos a relação entre trabalho e educação, exporemos as concepções nas quais nos apoiamos para discutir o ponto de intersecção entre eles: o trabalho docente.

Para pensarmos o trabalho como categoria fundamental para o estudo de um campo profissional, utilizaremos o conceito marxiano de trabalho. Para Marx (2003, p. 253), o trabalho é entendido como “forma abstrata como verdade prática enquanto categoria da sociedade mais moderna”. De acordo com Mascarenhas (2005, p. 162), a efetivação do trabalho é a expressão da *práxis-ação* transformadora, uma vez que o “trabalho é a ação produtora, ação criadora por meio da qual o homem estabelece relações com a natureza e com os outros homens. Portanto, trabalho é elemento fundamental de constituição da sociabilidade”.

Nesse processo de socialização, o ser humano desenvolve mecanismos de provimento das necessidades básicas, utilizando a sua força de trabalho para tal. Isto pressupõe desde a produção familiar de suprimentos necessários a sua subsistência até sua inserção no mercado de trabalho, com a venda de sua potencial capacidade de produção de bens e mercadorias. “O ato de produção e reprodução da vida humana realiza-se pelo trabalho. É a partir do trabalho, em sua cotidianidade, que o homem torna-se ser social, distinguindo-se de todas as formas não humanas” (ANTUNES, 2006, p. 123).

O trabalho, enquanto ato social mantenedor da produção e reprodução da vida, é uma categoria central, em Karl Marx, para a análise das relações de produção que se estabelecem nas sociedades de modo de produção capitalista. Para esse autor, a categoria trabalho se compõe a partir de três elementos: “a atividade pessoal do homem propriamente dito; o objeto em que exerce o trabalho; e, o meio pelo qual se exerce” (MARX, 1998, p. 107).

No que se refere ao trabalho docente, apropriando-nos das contribuições marxianas, esse três elementos são: *a docência*, enquanto um consumo de forças de que está dotado o corpo do professor. “O resultado desta atividade existe, antes do gasto de força, no cérebro do homem, não sendo outra coisa senão o propósito para cuja realização o homem aplica a sabedoria à sua vontade” (Idem, p. 107); *o aluno*, que é sujeito, mas que na relação profissional do professor se realiza, também, como objeto de atuação deste; e, *a aula*, enquanto meio de trabalho a partir de um conjunto de coisas (planejamento, diálogo, exposição, avaliação, correções, seminários, etc.) que o professor “põe entre si e o objeto de seu trabalho para ajudar a sua ação” (Idem, p. 108). Esses três elementos compositores do trabalho nos ajudam a pensar a educação, enquanto resultante do trabalho docente, que é imaterial, todavia aparente na atividade docente, na aquisição de novos saberes pelos discentes e pelo desenvolvimento de ambos.

Marx (1998) estabelece diferenças entre trabalho produtivo e improdutivo, mas aqui trataremos o trabalho como *atividade vital* para socialização do ser humano, podendo ser manual e/ou intelectual, material e/ou imaterial, tendo como produto não somente bens/mercadorias, mas a transformação do meio e do próprio trabalhador, ainda que saibamos que a emancipação por meio do trabalho, só ocorre quando:

1º) seu conteúdo social esteja assegurado; 2º) revista-se de um caráter científico e apareça diretamente como tempo de trabalho geral; dito de outra forma, deixar de ser o esforço do homem, simples força natural em estado bruto que sofreu um adestramento determinado para chegar a ser a atividade do sujeito que regula todas as forças da natureza no seio do processo de produção (MARX, 1983a, p. 42).

Trabalho como atividade vital produtora, criativa e ação transformadora pressupõe um processo de socialização, desenvolvimento, amadurecimento para a emancipação, ou seja, pressupõe a educação. Para Mascarenhas (2005, p. 162), “a educação como instrumento essencial do processo de socialização relaciona-se intimamente com o trabalho como atividade criadora e realizadora”. Por isso, utilizando das contribuições de Manacorda (1991), a autora entende que, “educar [...] é formar o homem em todos os seus aspectos, em sua totalidade, é construir o homem omnilateral” (Idem).

Neste contexto, entendemos a educação como prática social, prática política, programa de ação, direito social e fator de realização da cidadania dos sujeitos (AZEVEDO, 2001; LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2003; BEZERRA, 2007). Logo, ela representa a base para “os processos que conduzem ao desenvolvimento científico e tecnológico, num quadro em que a ciência e a tecnologia, elas próprias, transformam-se paulatinamente em forças produtivas” (AZEVEDO, 2001, p. X) a serviço da construção de uma sociedade justa.

A educação se insere no campo das superestruturas, por ser ideológica. Entretanto, sua potencialidade para a transformação dos sujeitos a coloca na função de contraideologia ao que está social, econômica e historicamente estabelecido. Na sociedade capitalista, analisada por Marx (1998), o trabalho é alienado do trabalhador, quando este vende sua força de trabalho ao capitalista e dela é produzida a mais-valia. Essa condição do trabalhador pode ser alterada se houver uma ruptura no processo de alienação, a partir da mobilização política da classe proletária e de sua educação para a emancipação. De acordo com Meszáros (2010, p. 65),

O papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (grifos no original).

Assim, a educação enquanto prática social garante aos sujeitos do processo educativo subsídios para a recomposição de sua força de trabalho, não mais na condição de alheada de seu proprietário, uma vez que, a “*efetiva transcendência da autoalienação do trabalho é uma tarefa inevitavelmente educacional*” (MARX citado por MESZÁROS, 2010, p. 65, grifos no original).

Em educação, as forças produtivas se traduzem no trabalho docente, ou seja, nas relações estabelecidas entre professores e alunos em situação de aula. De acordo com Tardif e Lessard (2008, p. 17), “*O trabalho docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedade do trabalho*” (grifos no original). O trabalho docente,

então, está situado no espaço da interação, formação e socialização humana, não como produtor de mercadorias vendáveis, mas como processo produtor de conhecimentos socialmente reconhecidos. Nas palavras dos autores: “*Docência compreendida como uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu 'objeto' de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação*” (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 8, grifos no original).

Essas especificidades do trabalho docente se traduzem em especificidades no que diz respeito aos objetivos, ao objeto e ao produto do trabalho se comparado ao trabalho material. Para Tardif (2008, p. 124),

- Os objetivos do trabalho do professor são: ambíguos; gerais e ambiciosos; heterogêneos; a longo prazo.
- A natureza do objeto do trabalho do professor é: humana; individual e social; heterogênea; ativa e capaz de oferecer resistência; comporta uma parcela de indeterminação e de autodeterminação (liberdade); complexa (não pode ser analisada nem reduzida aos seus componentes funcionais).
- A natureza e componentes típicos da relação do trabalhador com o objeto são: relação multidimensional com o objeto; profissional, pessoal, intersubjetiva, jurídica, emocional, normativa, etc.; o trabalhador precisa da colaboração do objeto; o trabalhador nunca pode controlar totalmente o objeto.
- O produto do trabalho do professor é: intangível e imaterial; pode dificilmente ser observado, medido; o consumo do produto do trabalho pode dificilmente ser separado da atividade do trabalhador e do espaço de trabalho; dependente do trabalhador.

Essas características nos permitem analisar o trabalho docente como socialmente produtivo, historicamente relevante e economicamente imaterial, “como expressão de uma posição social e ocupacional, da inserção em um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho” (ENGUITA, 1991, p. 163).

Vale ressaltar que o debate sobre o trabalho docente e o lugar social que ele ocupa resulta em descobertas, por vezes, dolorosas aos agentes do campo. As condições de trabalho, as exigências dos administradores, as interferências de organismos internacionais e a desvalorização da docência enquanto profissão são algumas das questões que ainda entram o trabalho docente como ato social e historicamente relevante. Para Oliveira (2004), o trabalho do professor, no cenário das atuais políticas educacionais, foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, que, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização<sup>2</sup> do trabalho docente.

---

<sup>2</sup> O termo precarização é utilizado neste texto não como sinônimo de proletarização, mas como derivação das condições precárias de trabalho a que são submetidos os docentes na condição de profissionais do ensino. Para Tumolo e Fontana (2008, p. 172), “é fundamental destacar que profissionais (e também semiprofissionais) e proletários são duas compreensões de planos analíticos e políticos distintos. [...] A discussão sobre profissionais,

Essa precarização pode ocorrer, especialmente, quando está no ideário popular que o que se faz na escola não é assunto de profissional especializado, não exige um conhecimento específico, e “pode ser realizado por leigos num trabalho voluntário, contribuindo para um sentimento generalizado de que o profissionalismo não é o mais importante no contexto escolar.” (OLIVEIRA, 2004, p. 1135). Então, se não há profissionalismo ocorre a alienação do trabalho docente, transformando-o em puro fazer técnico, em processo de produção de capital.

Para Marx (1983b), o trabalho se torna alienado quando o trabalhador não se realiza em seu trabalho, tem um sentimento de sofrimento em vez de bem-estar, não desenvolve suas energias mentais e físicas e fica fisicamente exausto e mentalmente deprimido no processo de trabalho, percebendo que a precarização do seu trabalho decorre do crescimento econômico sem melhorias nas condições de trabalho, que é necessário competir com as novas tecnologias e suas máquinas, que a cada dia necessita desenvolver novas competências, o que contribui para o acirramento das desigualdades sociais na atualidade. Assim, pode-se entender que a precarização do trabalho docente força o professor a desenvolver um trabalho que, de acordo com Marx (1983b, p. 93) “não é satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio para satisfazer outras necessidades”.

A concepção de precarização do trabalho docente nos remete a outras concepções, tais como formação e profissionalização docentes, que se contraponham a ela, buscando na educação e, conseqüentemente, no trabalho docente uma formação para a resiliência. De acordo com Adorno (2006, p. 183), educação para a contradição e para a resistência. Assim, no tópico a seguir nos propomos a analisar a formação e a profissionalização docentes como condição teórica em que se situa a prática pedagógica, espaço-tempo específico do trabalho docente.

### **O professor e o seu trabalho: formação e profissionalização**

A figura do professor, seu trabalho e sua formação ganharam centralidade nas últimas três décadas no âmbito das políticas e dos debates teóricos. No Brasil, essa temática “tornou-se central para atender as novas exigências apresentadas à educação escolar, que vem sendo definida como estratégia para a dinamização dos processos de acumulação capitalista”

---

ou categoria profissional, é referente ao processo de trabalho e que a de proletário diz respeito ao processo de produção de capital. Dessa forma, a compreensão de proletarização como antagônica à de profissionalização [...] fica sem sentido”.

(OLIVEIRA; ROSA; SILVA, 2005, p. 360).

O trabalho docente é um trabalho vivo, por conseguinte, a formação e a profissionalização de seus profissionais pressupõem o atendimento à dinâmica social de formação humana, exigida pela realidade atual, mas também conquistada pelo trabalhador do ensino. Seguindo com as contribuições de Tardif e Lessard (2008), destacamos o caráter parcialmente flexível e variável do trabalho docente em função de diferentes fatores.

Em relação a formação, presume-se que inicialmente o professor apreenda o como professorar, ou seja, a ensinar e, em seguida, outras tarefas tais como a negociação, a improvisação, a adaptação, a vigilância, a proposição de atividades de recuperação e a participação na organização de atividades estudantis (TARDIF; LESSARD, 2008). “Embora o ensino propriamente dito forme o nó central da tarefa, os professores têm ainda um trabalho diversificado, que necessita de sua participação em várias atividades diferentes” (Idem, p. 157).

Para ensinar pressupõe-se que o professor tenha um horizonte amplo de conhecimentos proporcionados por uma formação consistente pautada nos princípios investigativos e efetivados em práticas para a transformação. Acredita-se, aqui, que a formação do professor é o momento em que se forja no trabalhador o docente. Talvez a formação de professores seja (numa analogia) a escola desinteressada, em Gramsci (2000). Uma formação humanística, geral, integral, desligada do mundo da produção, para que não se perca seu valor formativo em função das especializações técnicas, tendo acesso a uma cultura histórica e cuja aquisição ajudaria o ser humano a interpretar a herança histórica e cultural da humanidade e definir-se diante dela. A questão da formação de professores é um dos temas centrais nos debates sobre a educação e, consecutiva à formação está a profissionalização docente.

Profissionalização entendida como “expressão de uma posição social e ocupacional, da inserção em um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho” (ENQUITA, 1991, p. 163). No caso do professor, o exercício do seu ofício em um espaço de ensino, as condições de trabalho, seu estatuto profissional e reconhecimento, no exercício da profissão, como profissional especializado conhecedor dos quesitos pedagógicos e habilitado para tal. Por isso, o assunto da profissionalização não está dissociado das questões do trabalho docente, da gestão da educação e dos modelos que regem sua organização (TARDIF; LESSARD, 2008). Por todas essas exigências advindas da profissionalização, instala-se um movimento de reivindicação pelo reconhecimento do profissionalismo docente. Para Tardif e Lessard (2008, p. 27),

É necessário ligar a questão da profissionalização do ensino à questão mais ampla do trabalho docente. Por quê? *simplesmente porque a profissionalização coloca concretamente o problema do poder na organização do trabalho escolar e docente.* Uma profissão, no fundo não é outra coisa senão um grupo de trabalhadores que conseguiu controlar (mais ou menos completamente, mas nunca totalmente) seu próprio campo de trabalho e acesso a ele através de uma formação superior, e que possui uma certa autoridade sobre a execução de suas tarefas e os conhecimentos necessários a sua realização (grifos no original).

Para entender a profissionalização docente no campo das profissões é imprescindível analisá-la enquanto trabalho, ação produtora que põe em interação o ser humano, a natureza e outros seres humanos. Profissão, nesse contexto, apreendida como o desempenho de atividades especializadas, a partir de saberes específicos e realizados por determinado grupo profissional, com programas, códigos e normas próprias, que se inserem em espaços distintos na divisão social do trabalho (OLIVEIRA, 2010, p. 19).

As especificidades da profissão professor não a torna diferente na busca pelo reconhecimento social comum a outras profissões, tais como o enfermeiro, o bancário, o motorista, pelo contrário, suas especificidades é que impulsionam a busca por melhoras do seu estatuto, a elevação dos seus rendimentos e o aumento da sua autonomia no exercício profissional (Idem).

Compreender o processo de profissionalização docente permite-nos debruçar novos olhares sobre o trabalho do professor, permite-nos reconhecer, sobre novas bases teóricas, que o exercício da profissão não pode ser visto somente sob o prisma da prática, da efetivação da aula. É preciso analisá-lo, também, na perspectiva entre o que é dado a fazer (o planejamento, as prescrições) e o que é feito (o trabalho realizado).

Com os estudos ergonômicos de origem francês, que não aprofundaremos aqui, dados os limites deste texto, foi possível estabelecer distinções entre o trabalho prescrito e o trabalho real, uma vez que há uma distância perceptível entre eles (SCHWARTZ, 2007), o que possibilita perceber existe uma articulação entre a tarefa e a atividade (CLOT, 2007).

Sobre a distância entre o trabalho tal como é prescrito e o trabalho efetivamente realizado pelo trabalhador, em nossa análise, o trabalho do professor, Amigues (2004) explica que pode-se entendê-la a partir da análise da atividade, especialmente se considerar a subjetividade do profissional e os recursos (cognitivos, materiais) que ele lança mão para regular essa distância. “É nessa tensão entre o prescrito e o realizado que o sujeito vai mobilizar e construir recursos que contribuirão para seu desenvolvimento profissional e pessoal” (AMIGUES, 2004, p. 40).

Embasado em Yves Clot, Amigues (2004, p. 39), esclarece ainda que,

A tarefa refere-se *ao que deve ser feito* e pode ser objetivamente descrita em termos de condições e de objetivo, de meios (materiais, técnicos...) utilizados pelo sujeito. A atividade corresponde *ao que o sujeito faz* mentalmente para realizar essa tarefa, não sendo portanto diretamente observável mas inferida a partir da ação concretamente realizada pelo sujeito.

No campo da docência, a tarefa do professor está proposta nos programas de ensino, nas orientações pedagógicas, nos planos de aulas, etc.; sua atividade está implícita no modo como organiza a aula para pôr os programas, orientações e planos em ação. “O trabalho do professor inscreve-se em uma organização com prescrições *vagas*, que levam os professores a redefinir para si mesmos as tarefas que lhes são prescritas, de modo a definir as tarefas que eles vão, por sua vez, prescrever aos alunos” (AMIGUES, 2004, p. 42).

Em sala de aula, o professor é o sujeito da autoridade na execução da tarefa e na mobilização dos recursos para sua realização efetiva. A atividade, nesse contexto, tende a ser a resolução em pensamento do complexo ato pedagógico, das situações de trabalho. “Embora não se reduza às ações desenvolvidas em aula, o trabalho do professor permite compreender o trabalho de ensino realizado em aula” (Idem, p. 51).

Entretanto, a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho realizado em sua relação com a tarefa, que pressupõe a atividade por parte do docente, são questões que requerem ser analisadas no contexto da profissionalização docente, uma vez que ainda hoje indagam-se se a docência pode-se declarar com estatuto de profissão. De acordo com Oliveira (2010, p. 19),

Talvez a profissionalização, compreendida como o ato de buscar transformar em profissional algo que se faz de maneira amadora, no caso do magistério, pudesse melhor designar o movimento de organização e busca de um lugar, no grupo profissional que comporta no seu interior distinções e complexidades que não lhe permitem identificar-se como profissão no seu sentido mais estrito.

No campo das profissões ou nos seus limites, o fato é que a docência apresenta especificidades no seu exercício, que a difere do *sacerdócio* ou da *vocação* e que a coloca em destaque quanto a sua formação e a sua profissionalização. Organizar a aula, selecionar os conteúdos, manter a disciplina, avaliar a aprendizagem dos alunos necessita de saberes oriundos da formação docente e que são exclusivos da profissão docente. Os saberes necessários ao trabalho docente é o que analisaremos no tópico a seguir.

## Saberes para o Trabalho Docente

Sendo a docência uma profissão, ou como sugere Enguita (1991), uma semiprofissão<sup>3</sup>, ela apresenta estatuto definido, conteúdos específicos e saberes próprios para o exercício da profissão. Para Guimarães (2004, p. 49), “A docência é compreendida como um ofício pleno de saberes, que são construídos em ação e de maneira pessoal”. O trabalho docente se efetiva na prática pedagógica e esta se realiza a partir da mobilização de saberes específicos para o campo. “No âmbito da organização do trabalho escolar, o que um professor sabe depende também daquilo que ele não sabe, daquilo que se supõe que ele não saiba, daquilo que os outros sabem em seu lugar e em seu nome, dos saberes que os outros lhe opõem ou lhe atribuem” (TARDIF, 2008, p. 13).

Os saberes docentes se modificam em cada momento e contexto históricos. A elevação de um saber como necessário ao trabalho do professor está diretamente vinculado a quais propostas de educação estão em vigor. Para Silva (2008), na atualidade, espera-se que o professor domine um conjunto de saberes que o permita realizar funções diversas de um acervo cultural pedagógico disponível, na perspectiva de um profissional flexível, para responder às demandas do *crivo* ideológico, tentando extinguir ações indesejáveis para a prática docente condizente com as propostas dominantes.

As pesquisas [sobre os saberes docentes] empregam teorias e métodos bastante variados e propõem as mais diversas concepções a respeito do saber dos professores. É importante ressaltar, no entanto, que os aspectos enfatizados pela formação docente refletem o contexto sócio-econômico de cada época e não somente a realidade estrita dos interesses da área educacional desses períodos. E, apesar de existirem em uma dada época um foco institucional a um determinado aspecto específico na formação, essa afirmação não significa que os demais não estejam presentes também na formação e no exercício cotidiano do professor (SILVA, 2008, p. 123).

Nesse movimento dos saberes docentes, o autor Maurice Tardif (2008, p. 63) se destacou por elaborar um quadro panorâmico dos saberes que se realizam no cotidiano da prática educativa. O professor lança mão de um conjunto de cinco tipos de saberes no efetivo exercício da profissão, a saber:

---

<sup>3</sup> Para Mariano Enguita (1991), os professores encontram-se em lugar intermediário entre a profissionalização e a proletarização, nomeando-o como semiprofissão. Tumolo e Fontana (2008) analisam este trabalho de Enguita (1991) e demonstram a confusão que este autor faz na definição dos termos proletarização e profissionais. Para os autores, Enguita “não percebeu que a discussão sobre profissionais, ou categoria profissional, é referente ao processo de trabalho e que a de proletário diz respeito ao processo de produção de capital [...] confundindo categoria profissional com classe social” (TUMOLO; FONTANA, 2008, p. 172).

- Saberes pessoais dos professores, advindos da família, do ambiente de vida, da educação no sentido lato.
- Saberes provenientes da formação escolar anterior, advindos da escola primária e secundária, dos estudos pós-secundários não especializados.
- Saberes provenientes da formação profissional para o magistério, advindos dos estabelecimentos de formação de professores, dos estágios, dos cursos de aperfeiçoamento.
- Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho, advindos da utilização das *ferramentas* dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios e outros.
- Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola, advindos da prática do ofício na escola e na sala de aula e da experiência com seus pares (TARDIF, 2008, p. 63).

Nessa perspectiva, “O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos” (TARDIF, 2008, p. 39).

Para além dessa limitação do saber docente como um conhecimento prático, Guimarães (2004) entende que, sendo o magistério uma profissão de natureza humana, as convicções e a personalidade fazem parte do trabalho formativo do professor, constituindo-se em referência básica da mediação pedagógica, formando, também, os saberes docentes. Para esse autor, o aprender a professorar, que se constitui posteriormente em seus saberes, envolve o nível da qualidade das relações entre os professores dos cursos de formação e os alunos – futuros docentes –, envolvem as práticas formativas referentes às maneiras bem identificáveis de ensinar, à autoridade intelectual de quem ensina, entre muitas outras ocorrências que podem ser avaliadas, por quem aprende, como importantes para o trabalho docente, aprendizado do ser professor.

Saberes, formação e profissionalização docentes são temas recorrentes na literatura sobre o professor publicadas ao longo dos últimos anos. Em cada um desses temas há uma concepção de educação e de professor que expressam uma dada realidade. As metáforas, as analogias e os conceitos utilizados para desvendar os meandros da profissão docente espelham “uma concepção de conhecimento, de relação teoria-prática e de formação de professores como fundamentos epistemológicos que sustentam as análises e o olhar dirigido à docência” (BRAGANÇA, 2009, p. 95), o que possibilita o descortinar das estruturas internas da educação e a percepção de que o professor é o protagonista dela. Isto se deve, de acordo com Magalhães, Souza e Guimarães (2009), principalmente, à comprovação de que ele é fundamental nos processos de ensino e de aprendizagem formais.

## Para finalizar

O trabalho do professor não permite a mera seção entre os encarregados da concepção e os da execução. No ensino, o conhecimento é matéria-prima para o trabalho do professor, não pode ser alienado do exercício de sua atividade profissional sob risco da própria desfiguração do processo educativo.

ALVES, 2010.

Pensar o trabalho docente, a partir de seus elementos e concepções nos possibilitou ver, a partir de suas tensões e contradições, colaborações e consensos, o todo que envolve a educação e seus trabalhadores: seu trabalho, sua formação, sua profissionalização, sua tarefa e atividade e seus saberes. Como bem nos esclarece a epígrafe de Wanderson Alves (2010), que inicia este tópico, não há que se pensar em professores como mero executores de tarefas prescritas, pois seu trabalho envolve o pensar/conceber e o fazer, “o conhecimento é matéria-prima” para sua prática e seu objeto de trabalho, o aluno, também é sujeito e não se limita a executar tarefas, uma vez que a docência é trabalho humano sobre seres humanos, “é a ação e a interação dos atores escolares, através de seus conflitos e suas tensões, [...] que estruturam a organização do trabalho na escola” (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 48).

No processo histórico das transformações do trabalho e das profissões, o professor passou a ser percebido como agente social e o seu trabalho como uma atividade produtiva. Os professores são profissionais que realizam sua função na formação do outro e a sua formação é condição de êxito para uma educação de qualidade. Por isso, os docentes são reconhecidos como agentes sociais, construtores de processos ininterruptos de ensino e de aprendizagem, na perspectiva de Giroux (1997), como intelectuais transformadores.

O trabalho docente é um processo complexo que pressupõe a construção de estratégias coletivas e sistematicamente organizadas, que envolvem esforços pessoais e institucionais concretamente desenvolvidos. Pensar a profissão do professor, nessa perspectiva, é considerar a escola como *locus* de produção do conhecimento, sendo este reconhecido como construção histórica, contextualizado e elaborado por indivíduos social, política, ética e economicamente localizados; considerando, ainda, os processos subjetivos que envolvem os professores e seus alunos, nos quais estão contidos os saberes, a atividade (da tarefa), a criatividade, as emoções e os valores. Estes permeiam as práticas pedagógicas, o que requer de quem pensa a educação: diálogo, negociação e reflexão crítica permeada por atitudes profissionais. Assim, o trabalho docente se estabelece enquanto prática social e política, que transforma a realidade e eleva professores e alunos a sujeitos da ação.

## Referências

- ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. 4ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- ALVES, Wanderson F. *O trabalho dos professores: saberes, valores, atividade*. Campinas, SP: Papirus, 2010.
- AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Ana R. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho e estranhamento. In: *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 11ª edição. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 2006.
- AZEVEDO, Janete M. L. *A educação como política pública*. 2ª edição ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BEZERRA, Dagmar D. S. *Formação de professores no Projeto LPPE: as concepções reveladas nos discursos dos docentes*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação/ UFG, Goiânia – GO.
- BRAGANÇA, Inês F. S. O professor e os espelhos da pesquisa educacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 90, nº 224, jan./abr. 2009, p. 87-101.
- CLOT, Yves. *A função psicológica do trabalho*. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- ENGUITA, Mariano F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Revista Teoria e Educação*, nº 4, Dossiê “Interpretando o trabalho docente”, 1991, Porto Alegre, p. 41-61.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais. O princípio educativo. In: *Cadernos do Cárcere*, vol. 2. Edição e tradução de COUTINHO, C. N.; Coedição de HENRIQUE, L. S. e NOGUEIRA, M. A. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, p. 11-53.
- GUIMARÃES, Valter S. *Formação de professores: saberes, identidade e profissão*. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- LIBÂNEO, José C.; OLIVEIRA, João F.; TOSCHI, Mirza S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MAGALHÃES, S. M. O.; SOUZA, R. C. C. R.; GUIMARÃES, V. S. O professor na literatura contemporânea. *ANPEd-Anais da 32ª Reunião Anual*. Caxambu, 04-07/out./2009. Disponível em: <http://www.anped.org.br/>, acesso em 05/abr/2011.
- MARX, Karl. *Trabalho assalariado e capital*. 2ª edição. São Paulo: Global Editora, 1983a.
- \_\_\_\_\_. Primeiro Manuscrito: Trabalho alienado. In: FROMM, E. *Conceito marxista do homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983b, p. 89-102.
- \_\_\_\_\_. *O capital*. Tradução Gabriel Deville. Edição condensada. Bauru, SP: Edipro, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Contribuição à crítica da economia política*. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Crítica da educação e do ensino*. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

MASCARENHAS, Ângela C. B. Educação, trabalho e política: uma relação inevitável. In: MASCARENHAS, A. C. B. (org.). *Educação e trabalho na sociedade capitalista: reprodução e contraposição*. Goiânia: Editora da UCG, 2005, p. 161-170.

MESZÁROS, István. A educação par além do capital. 2ª edição ampliada. São Paulo: Boitempo, 2010.

OLIVEIRA, Dalila A. A reestruturação do trabalho docente:precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Dossiê Globalização e Educação: precarização do trabalho docente, nº 89, v. 25, Campinas,SP, CEDES, 2004, p. 1127-1144.

\_\_\_\_\_. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, nº especial 1, p. 17-35, 2010.

OLIVEIRA, João F.; ROSA, Dalva E. G.; SILVA, Andréia F. Programa de formação continuada de professores e outros profissionais da educação - FE/UFG. *Inter-Ação Revista da Faculdade de Educação*, nº 30, Goiânia, 2005.

SCHWARTZ, Yves. Reflexão em torno de um exemplo de trabalho operário (anexo ao capítulo 1). In: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis (orgs.). *Trabalho e ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Niterói: EdUFF, 2007, p. 37-46.

SILVA, Maria Aparecida A. A violência física intrafamiliar como método educativo punitivo-disciplinar e os saberes docentes. 2008. *Dissertação (Mestrado em Educação)* – Faculdade de Educação/UFG, Goiânia – Goiás.

SOUZA, Ruth C. C R.; MAGALHÃES, Solange M. O. *Pesquisas sobre professores(as): métodos, tipos de pesquisas, temas, ideário pedagógico e referenciais*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2011, p. 87-104.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 4ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TUMOLO, Paulo S.; FONTANA, Klalter B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. *Revista Educação & Sociedade*. Campinas, SP, vol. 29, nº 102, p. 159-180, jan/abr. 2008.