



SESSÃO COORDENADA “HISTÓRIA E EDUCAÇÃO”

COORDENADORES:

JOSEANE ABÍLIO DE SOUSA FERREIRA & ISAMARC
GONÇALVES LÔBO

O TRABALHO DOCENTE E OS DILEMAS DA PROFISSÃO

WILLYAN RAMON DE SOUZA PACHECO⁸⁴

UFCG

pachecowillyan8@gmail.com

RESUMO

Na sociedade contemporânea, a profissão docente exige cada vez mais de seus profissionais. Os professores, principalmente os da rede pública de ensino, precisam estar lotados em várias instituições para que a sua dedicação diária seja minimamente recompensada. A priori, pretende-se nesse artigo, explorar os elementos políticos e sociais que influenciam na determinação da carga horária de trabalho dos professores, como também nas formas de sua organização. Dessa forma, usaremos como aporte teórico Tardif e Lessard (2008), buscando evidenciar os fatores que influenciam nesse processo. Assim, reconhecer a potencialidade da mediação pedagógica, numa ação transformadora que insere o sujeito no campo das possibilidades, evidencia a necessidade de criar políticas que estabeleçam efetivamente a valorização do trabalho docente.

Palavras-chave: Formação docente; Ensino-aprendizagem; Desafios.

INTRODUÇÃO

⁸⁴ Graduando do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG-CFP), bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-CAPES), membro do Grupo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação, Linguagem e Práticas Sociais (GIEPELPS-CNPq).

A profissão docente e todo o processo que constitui essa formação, sustenta-se em concepções que visualizam essa atividade como ação contínua, como prática que está em constante transformação. Compreende-se assim, a formação docente como busca incessante pelo ressignificar, aprimorar os conhecimentos a partir das relações favorecidas pelos contextos sociais a qual ele e os discentes estão inseridos.

Os desafios que circundam o trabalho docente estão estreitamente relacionados a questões que se referem a carga horária de trabalho estabelecida por determinado sistema contratual. O professor deve não só cumprir as funções fundamentais de sua profissão, mas dedicar uma quantidade de tempo significativo para a resolução de problemas que vão além de sua atuação em sala de aula.

Os dilemas da formação docente são evidenciados como consequências de um sistema que não se compromete com a qualidade do ensino, nem muito menos com as condições de trabalho do professor. Estando, dessa maneira, o docente submetido a exercer sua profissão em condições mínimas, favorecendo também minimamente o processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, compreende-se a necessidade de buscar instrumentos que possam potencializar a aprendizagem dos discentes, sem que seja necessário um alto investimento governamental, essa tarefa árdua torna o trabalho docente uma ação cansativa e por vezes sobrecarregada.

Colocam-se, então, questões acerca das interações que devem ser proporcionadas para a construção significativa dos conhecimentos sistemáticos. O professor busca nas experiências empíricas vivenciadas pelos discentes, contextualizar os conhecimentos e oportunizar um processo de aprendizagem que evidencie a assimilação como alternativa para materializar o conhecimento abstrato.

Nesse aspecto, o objetivo desse trabalho é evidenciar as questões políticas e sociais que influenciam na determinação do processo de ensino-aprendizagem, como também na formação do profissional docente e na definição da carga horária de seu trabalho. Nesse sentido, buscaremos explorar de forma sistemáticas diversas questões acerca da formação docente que são colocadas na contemporaneidade.

Para tal, usaremos como metodologia pesquisas bibliográficas e assim desenvolveremos nosso estudo a partir de obras de autores como Freire (2011), Tardif (2002), Alarcão (1998), Nóvoa (1997) e Sacristan (1991), direcionando nossa atenção a questões que circundam a profissão docente e aos dilemas que constituem essa prática na sociedade contemporânea.

DESAFIOS E DILEMAS: CONSTRUINDO APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

Ser professor na contemporaneidade é colocar-se no centro de um processo de formação constante, é evidenciar-se como incompleto, é direcionar o olhar humanístico às particularidades de cada aluno, de cada especificidade que constitui sua personalidade. O docente está inserido em uma sociedade que exige de si mais do que lhe foi proporcionado em sua formação inicial, muitos desafios são colocados e vários são aqueles que desistem, desmotivados, mal remunerados. Explorados, os professores buscam diariamente melhorias que conduzam o trabalho docente a uma profissão prazerosa ou minimamente agradável.

É certo que ainda no processo de formação, o docente busca compreender os instrumentos que legitimam sua profissão, as ferramentas revolucionárias que podem ser utilizadas para reconstruir uma nação. Os sonhos de ser professor para transformar uma sociedade é a principal motivação que pode levar jovens a ingressar nas licenciaturas, nada de muito atrativo existe lá, nas escolas, que direcionem estes estudantes a ingressar no magistério, é o desejo de mudança que os direciona a essa profissão.

Temos a nossa disposição, escolas sucateadas, professores sobrecarregados e alunos que não veem a educação como uma ferramenta de ascensão social, temos governos municipais, estaduais e federais que não dão a importância necessária ao ensino, e os que pensam em investir são reprimidos por poderes superiores que fazem questão de dizer que existem outras prioridades. Vivemos numa sociedade que não se orgulha de seus professores, que não querem ser professores, que não veem muito sentido em estudar se não for para fazer cursos que lhe deem rapidamente um retorno financeiro.

Essa triste realidade faz parte da história do Brasil, faz parte do cotidiano das escolas, dos professores e dos alunos que vão em busca de uma refeição que lhe é *alegada*. Os dilemas de ser professor em uma sociedade capitalista estão submersos em abismos maiores e menores, em alternativas menos ruins, acontece que não há muito o que se fazer, não institucionalmente, através de apoios governamentais e de poderes executivos que primem pelo conhecimento. Ser professor é ir à guerra todos os dias e lutar contra um sistema que deseja seu fracasso.

É nessa perspectiva que o trabalho docente se configura numa atividade afetiva, emocional, numa profissão que visualiza o sujeito em sua dimensão humana, que luta

todos os dias em busca de melhorias que podem ou não acontecer. É trabalhar no campo das incertezas e acreditar que a semente plantada dará frutos e reproduzirão o mesmo afeto. Trabalhar numa concepção humanística, dialógica, otimista pode ter seu preço, mas para construir uma sociedade humanizada qualquer valor é baixo.

Assim, evidenciamos a formação docente desde o início como uma profissão que está estreitamente vinculada ao ser social, ao seu contexto, as suas limitações, é nesse sentido que ser professor é uma tarefa árdua pois requer empatia, precisa-se gostar do que faz e fazer com amor. Como nos mostra (TARDIF, 2002, p. 130) “uma boa parte do trabalho docente é de cunho afetivo, emocional. Baseia-se em emoções, em afetos, na capacidade não somente de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueios afetivos”.

Nesse aspecto, o docente precisa não apenas dirigir seu olhar ao ensino, mas ao processo que constitui a ação de ensinar, isto é, as relações que devem ser constituídas durante uma mediação pedagógica, as representações que são construídas diante do aluno no processo de aprender a aprender. Devemos compreender a singularidade de ensinar, devemos evidenciar que ensinar não é transferir conhecimento, mas oportunizar a sua construção (FREIRE, 2011), precisamos colocar-nos sempre na posição de aprendiz para que a aprendizagem seja uma ação mútua, coletiva e dialógica, nunca centralizada e autoritarista.

É nesse aspecto que reside no professor a competência para visualizar no sujeito a predisposição para aprender e ensinar. Aprender a aprender deve ser sempre ressignificar o conhecimento que se sabe ao desconhecido. Não deve ser descartada a bagagem social, cultural e intelectual que o sujeito traz consigo de casa para a escola, mas sim, deve ser visualizada como uma oportunidade para conhecer novas manifestações de conhecimento, experiências que são constituídas no âmago das vivências particulares de cada sujeito.

Com isso, evidenciamos a necessidade de estar sempre suscetível a novas possibilidades, a trabalhar de modo interativo, coletivo, construindo cada conhecimento de modo constante, concreto. Os desafios para a atuação docente de modo institucionalizado são inúmeros, então resta-nos trabalhar com a contextualização do conhecimento, investir na relação professor-aluno, na assimilação do conhecimento, nas trocas de experiências. Assim, devemos trabalhar com o grupo, com as especificidades de cada um e construir conceitos a partir do que nos é colocado, como nos esclarece Tardif:

O professor tem que trabalhar com grupos, mas também tem de se dedicar aos indivíduos; deve dar sua matéria, mas de acordo com os alunos, que vão assimilá-la de maneira muito diferente; deve agradar aos alunos mas sem que isso se transforme em favoritismo; deve motivá-los, sem paparicá-los; deve avaliá-los, sem excluí-los, etc. Ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos. Ora, essas escolhas dependem da experiência dos professores, de seus conhecimentos, convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem, de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos. (2002, p. 132).

Dessa maneira, o trabalho docente exige que o professor esteja constantemente em contato com seus alunos, proporcionando experiências de aprendizagens que vão além da escola, essa é a proposta para uma educação significativa, os conhecimentos devem ser construídos para longo prazo, os educandos devem evidenciar a escola como instituição que possibilita seu crescimento integral.

Observamos, então, a árdua tarefa que deve ser desenvolvida pelo docente na sala de aula, não trata-se apenas de ministrar suas aulas e emitir um juízo de valor aos conhecimentos constituídos no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, antes requer que todos os paradigmas acerca da construção e evidenciação da aprendizagem significativa seja feita com o aluno, de modo que ele esteja esclarecido sobre os objetivos de cada conteúdo, compreendendo os requisitos avaliativos que devem ser contemplados. A avaliação deve, então, ser vista como uma oportunidade de crescimento e construção de conhecimento.

Nesse aspecto, o docente não pode direcionar seu olhar apenas ao resultado, mas ao processo, ao percurso que foi caminhado pelo discente, a sua evolução. Dessa maneira seu desempenho deve ser avaliado a partir do ponto que ele estava e a que ponto ele conseguiu chegar, isto é, deve-se visualizar o avanço, o crescimento. Não podemos adotar uma profecia realizadora onde o professor diga o que o aluno deveria ter apreendido, onde a delimitação do conhecimento está sendo colocado de modo comparativo ao que o professor sabe e ao que o aluno não sabe.

Assim, podemos esclarecer essa concepção interacionista que o conhecimento se constrói, essa visão que nos coloca como condicionantes e condicionados, que evidencia a influência da interação com o outro na constituição da aprendizagem, dos saberes necessários a formação integral do sujeito. Com isso, podemos observar o contexto social do sujeito como fator determinante na produção dos conhecimentos, na aquisição do saber sistematizado, nessa perspectiva, Tardif, acrescenta:

O ensino se desenvolve num contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor. Esses condicionantes não são problemas abstratos como aqueles encontrados pelo cientista, nem problemas técnicos, como aqueles com os quais se deparam os técnicos e os tecnólogos. O cientista e o técnico trabalham a partir de modelos e seus condicionantes resultam da aplicação ou da elaboração desses modelos. Com o docente é diferente. No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. Ora, lidar com condicionantes e situações é formador: somente isso permite aos docentes desenvolver os *habitus* (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real), que lhe permitirão justamente enfrentar os condicionantes e imponderáveis da profissão. Os *habitus* podem transformar-se num estilo de ensino, em “macetes” da profissão e até mesmo em traços da “personalidade profissional”: eles se manifestam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano. (2002, p. 49).

Em decorrência disso, percebe-se no trabalho docente a competência para articular diversas situações que possibilitarão a construção do conhecimento sistematizado. Seria esse um exercício contínuo que é vivenciado diariamente a partir dos desafios que são colocados no âmbito da sala de aula, experiências que irão oportunizar ao docente o amadurecimento de sua prática, uma ação reflexiva que possibilitará o constante aprimoramento de sua mediação pedagógica.

São essas experiências, que são constituídas a partir de problemáticas, que a formação profissional do professor constitui-se como atividade constante, como ação contínua. O docente utiliza-se de condicionantes que influenciam sua prática docente e mobiliza-se para a reconstrução de sua prática. É a experiência diária que irá construir um profissional competente para solucionar diversos problemas que são colocados no cotidiano escolar.

O discente, nesse aspecto, é o sujeito que irá possibilitar essa reflexividade crítica no professor, onde será oportunizado a relação mútua de aprendizagens técnicas e empíricas, conhecimentos que favorecem o crescimento intelectual e permite a ambos ressignificar os conceitos adquiridos na singularidade de suas vivências. Em decorrência disso, os desafios que circundam a profissão docente podem ser substituídos pelas representações que colocam docente e discente como sujeitos em processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o docente não é determinado apenas por fatores técnicos, pela formação básica, pelos conhecimentos sistematizados constituídos no âmbito da formação acadêmica, tampouco ele é constituído apenas por experiências, pelas relações construídas coletivamente, pelos conhecimentos empíricos trazidos pelos alunos ou vivenciados em

seu próprio contexto. A formação docente se constrói diariamente através de ambas relações que favorecem o aprimoramento constante do profissional docente. Assim, Alarcão esclarece:

O conhecimento do professor não é meramente acadêmico, racional, feito de factos, noções e teorias, como também não é um conhecimento feito só de experiência. É um saber que consiste em gerir a informação disponível e adequá-la estrategicamente ao contexto da situação formativa, em que, em cada instante, se situa sem perder de vista os objetivos traçados. É um saber agir em situação. Mas não se fique com uma idéia pragmático-funcionalista do papel do professor na sociedade, porque o professor tem que ser um homem ou uma mulher, ser pensante e crítico, com responsabilidades sociais no nível da construção e do desenvolvimento da sociedade. (1998, p. 104).

Com isso, observamos na ação docente a competência para gerir informação e desenvolver um processo de ensino-aprendizagem a partir dos conhecimentos que são oportunizados no âmbito da prática pedagógica. Trabalho que é desenvolvido de modo sistemático e contínuo, partindo de conceitos já estabelecidos, articulando com saberes já constituídos e possibilitando a assimilação de um sobre o outro.

Torna-se necessário deixar evidente que existem muitas outras questões pedagógicas que são colocadas no âmbito da sala de aula, mas não são constituídas nela. Podemos citar o trabalho invisível do professor, que seria o trabalho feito em casa, as correções de provas e trabalhos, os planejamentos e outras questões que, no geral, são desenvolvidas distantes da instituição de ensino e fora da carga horária de trabalho estabelecida de modo institucional.

O trabalho invisível do professor são as atividades destinadas a avaliar e refletir acerca do processo de aprendizagem, são atividades que ficam distantes da instituição, porém tratam de questões que são vivenciadas nela. A carga horária de trabalho reserva uma porcentagem específica que se destina a atividades extra-sala, no entanto, com o tempo que é reservado, sequer é possível desenvolver um planejamento com todo o corpo docente da instituição.

Além do trabalho invisível, existe o trabalho elástico que é o trabalho que também é desenvolvido fora da carga horária de trabalho do profissional docente, no entanto são atividades diretamente relacionadas com a qualidade do ensino oferecido. São as atividades que buscam o aprimoramento da formação docente e conseqüentemente das metodologias que são desenvolvidas no âmbito da sala de aula.

O trabalho elástico está relacionado a projetos de pesquisa, extensão, autoformação, etc. No geral é o trabalho que permite inserir o aluno em aprendizagens que vão além do âmbito da sala de aula, atividades que busquem potencializar as habilidades que são desenvolvidas cotidianamente. Também permite oportunizar a formação continuada do professor, possibilitando um processo de autoformação, de reflexividade crítica acerca de sua prática docente.

Nessa perspectiva, a carga horária de trabalho do professor se constitui através de variáveis que vão desde o sistema contratual até o regime de trabalho, além de ser diretamente influenciada pela gestão governamental em vigor. Desse modo, é feita uma seleção a partir das necessidades de determinada localidade e partir disso é definido qual regime o docente irá assumir. A partir dessas questões burocráticas, o trabalho docente assume uma característica que visa o ensinar e o aprender, isto é, que permitirá ao docente direcionar o processo de ensino-aprendizagem de modo significativo ou não.

Encontramo-nos novamente com a personalidade do professor, com a característica intelectual, formativa, pessoal que irá definir qual tipo de educação será construída e mediada. É essa concepção pessoal que transformará a ação sistemática, burocrática e cansativa do ensinar, numa ação coletiva, concreta e significativa que deverá ser o aprender. Nesse aspecto, evidenciamos no professor a competência para definir a qualidade do ensino que por ele será proporcionado, assim Tardif, reflete:

Aquilo que nos parece ser a característica do trabalho investido ou vivido é a integração ou absorção da personalidade do trabalhador no processo de trabalho cotidiano enquanto elemento central que contribui para a realização desse processo. (...) Nesse tipo de atividade, a personalidade do trabalhador, suas emoções, sua afetividade fazem parte integrante do processo de trabalho: a própria pessoa, com suas qualidades, seus defeitos, sua sensibilidade, em suma, tudo o que ela é, torna-se, de certa maneira, um instrumento de trabalho. Nesse sentido ela é um componente tecnológico das profissões de interação. Essa tecnologia emocional é representada por posturas físicas, por maneiras de estar com os alunos. (1998, p. 104).

Portanto, o professor torna-se naquele espaço de aprender o responsável pelo direcionamento do processo. Estamos convictos que a construção do conhecimento deve ser uma ação coletiva e dialógica, mas precisamos deixar evidente que também deve ser uma prática intencional e direcionada. Assim, precisamos compreender que toda a mediação pedagógica, que toda a prática docente deve ser construída através da intencionalidade do professor.

É exatamente nessa questão que reside a concepção de competência, onde o profissional deve estar convicto de sua responsabilidade social e de sua influência na formação do sujeito discente. O professor é o sujeito que possibilitará o crescimento intelectual do discente, que potencializará sua formação e o inserirá em estágios posteriores de aprendizagens, que trará as contribuições necessárias para a concretização de seus ideais. Acerca da competência docente, Sacristan acrescenta:

A competência docente não é tanto uma técnica composta por uma série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos pré-existentes. (1991, p. 74).

As práticas que são desenvolvidas pela competência do professor estão associadas as suas experiências profissionais, a sua formação e a relação que ele faz entre elas e os conhecimentos empíricos trazidos pelos alunos. A competência de articular esses conhecimentos e estruturá-los de modo coletivo é a principal característica do profissional que visualiza a educação como um processo constante e que deve ser construído através das relações sociais estabelecidas entre professor e aluno.

Assim, podemos explorar a competência docente numa dimensão formativa, uma vez que deve-se partir das experiências e da formação profissional inicial para conseguir compreender as questões que circundam a competência pedagógica do professor. Observando que essas características formativas não são constituídas apenas pelo emaranhado de teorias que são discutidas durante sua formação profissional, mas oportunizadas durante as experiências vivências no âmbito da sala de aula.

Desse modo, a formação do professor se constitui em uma identidade formativa que se caracteriza numa ação de busca constante, de descobertas e inquietações, experiências proporcionadas cotidianamente. Esses paradigmas são colocados em questão quando observamos a formação docente como processo contínuo de autoformação, de construção e reconstrução, de ação reflexiva e ressignificação. Nessa perspectiva, Nóvoa acrescenta:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (1997, p. 25)

Em decorrência disso, a formação se constitui através de múltiplas aprendizagens que são oportunizadas através das vivências do sujeito em formação. Seria essa formação construída inicialmente através da mediação pedagógica do professor que direciona esse processo e posteriormente, a partir do próprio sujeito que busca novos conhecimentos para superar os desafios constantes que são vivenciados na sala de aula. Essas questões nos colocam a refletir de modo pragmático a formação docente, compreendendo-a como processo contínuo e permanente, onde o professor busca ressignificar diariamente sua prática, sua postura e sua identidade.

Desse modo, os desafios pedagógicos e os dilemas da profissão docente, estão centralizados em questões rotineiras que exigem do professor uma postura flexível e dialógica. O conhecimento não deve estar mais centralizado em um sujeito, mas deve ser explorado de modo concreto as suas diversas manifestações, as possibilidades de aprender através das especificidades de cada educando, compreendendo o processo de ensino-aprendizagem a partir da singularidade do sujeito.

Portanto, o professor não deve compreender o processo de aprendizagem como uma ação seletiva que busca evidenciar quem sabe mais ou quem sabe menos, mas quem sabe de diferentes formas e precisa ser colocada como manifestações de conhecimentos populares. Essa concepção está relacionada com a carga horária de trabalho do professor, uma vez que é a partir dessa institucionalização que o professor articula sua prática de modo significativo, concreto e coletivo.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Diante das questões abordadas, podemos evidenciar no trabalho docente uma característica formativa que busca diante dos desafios, redimensionar metodologias e práticas pedagógicas para assim possibilitar o processo de ensino-aprendizagem de modo concreto e significativo. Sabemos que essa é a postura docente que deve ser assumida pelos profissionais da educação que buscam em sua mediação docente a oportunidade para construir conhecimentos que favoreçam o crescimento humano, técnico e político dos discentes.

Assim, a atuação docente deve ser mediada numa perspectiva construtiva que possibilite e oportunize o discente se inserir no processo de construção da aprendizagem, evidenciado no aluno a competência para relacionar seus conhecimentos empíricos a uma

prática dialógica e humanística. Dessa forma, o professor precisa em sua prática docente permitir que o aluno esteja incluído nesse processo, não apenas sendo submetido a ele, mas possibilitando a sua produção.

Com isso, compreendemos os desafios da profissão docente e os dilemas que constituem sua formação como questões que buscam fragmentar uma prática que potencialize os conhecimentos dos discentes. Nesse aspecto, a carga horária de trabalho do professor se caracteriza como instrumento que pode minimizar ou oportunizar uma mediação docente comprometida com o crescimento intelectual do sujeito discente.

Portanto, compreender o processo de formação como atividade contínua e evidenciar no aluno a predisposição para aprender e ensinar, deve ser um compromisso social com o trabalho docente. O professor não pode centralizar-se como detentor do conhecimento, mas como mediador do saber, como sujeito que possibilitará a construção e a dialogicidade. Deve-se nesse sentido, primar pela valorização de uma abordagem coletiva, que visualize nas experiências socioculturais uma oportunidade para construir aprendizagens significativas.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Formação Continuada como Instrumento de Formação Docente. In: VEIGA, Ilma. (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, António. (Org.). **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Docente**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e Ação sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores. In: NÓVOA, António. (Org.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1991.