

Trabalho docente: características e especificidades

Carmensita Matos Braga Passos¹

A profissionalidade docente é um conceito em constante elaboração, cuja compreensão deve ser situada num determinado contexto sócio-histórico. Professores e professoras são os responsáveis pelos processos institucionalizados de educação, ainda que muitos outros agentes educacionais nele interfiram. A atividade dos(as) professores(as) diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem que ocorre nas instituições de ensino. A função docente, suas características, a forma de desempenhá-la, a importância a ela atribuída e as exigências feitas em relação à profissão variam de acordo com as diferentes concepções e valores atribuídos à educação e ao processo de ensino-aprendizagem nos diferentes tempos e espaços.

Características do Trabalho Docente – o ensino

Compreender a profissão docente pressupõe compreender a complexidade do processo de ensino-aprendizagem, que constitui o seu eixo.

O ensino é uma prática social concreta, dinâmica, multidimensional, interativa, sempre inédita e imprevisível. É um processo que sofre influências de aspectos econômicos, psicológicos, técnicos, culturais, éticos, políticos, institucionais, afetivos, estéticos.

Podemos destacar como uma primeira característica do trabalho docente o fato de ser um trabalho interativo. O ensino dirige-se a seres humanos que são ao mesmo tempo seres individuais e sociais. Segundo Tardif (2002), o *objeto* do trabalho docente são os seres humanos que possuem características peculiares. O(A) professor(a) trabalha com sujeitos que são individuais e heterogêneos, têm diferentes histórias, ritmos, interesses necessidades e afetividades. Isso torna as situações de ensino complexas, únicas, imprevisíveis e incabíveis em generalizações ou esquemas pré-definidos de ação.

Além de individual o *objeto* do trabalho docente é também social. Sua origem de classe e seu gênero o expõem a diferentes influências e experiências que repercutem em sala de aula provocando diferentes reações e expectativas no(a) professor(a) e alunos(as). Neste sentido, Tardif (2002, p. 130) nos alerta que “o objeto do trabalho docente escapa constantemente ao controle do trabalhador, ou seja, do professor.”

Outra característica destacada pelo autor é a dimensão afetiva presente no ensino que pode funcionar como elemento facilitador ou bloqueador do processo de ensino-aprendizagem.

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. (Tardif, 2002, p. 130)

Segundo o autor citado, pelas peculiaridades do *objeto* de trabalho docente a prática pedagógica dos(as) professores(as) consiste em gerenciar relações sociais, envolve tensões, dilemas, negociações e estratégias de interação.

Por exemplo, 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

¹ Professora da Faculdade de Educação/UFC

favoritismo; deve motivá-los, sem paporicá-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. (Tardif, 2002, p. 132).

Por ser um trabalho interativo o ensino exige um investimento pessoal do(a) professor(a) para garantir o envolvimento do(a) aluno(a) no processo, para despertar seu interesse e participação e para evitar desvios que possam prejudicar o trabalho. É por esse motivo que Tardif (2002) afirma que a personalidade do(a) professor(a) é um componente de seu trabalho, o que ele denomina de trabalho investido, ou seja, no desempenho de seu trabalho o(a) professor(a) empenha e investe o que ele(a) é como pessoa.

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. (Tardif, 2002, p. 142).

O autor aponta ainda a dimensão ética do trabalho docente que envolve questões como relações de poder, juízos de valor, escolhas, interesses, direitos e privilégios.

A primeira questão ética que o autor levanta diz respeito a um aspecto já referido anteriormente, ao fato que trabalhando com grupos o(a) professor(a) não pode deixar de atingir os indivíduos. Segundo Tardif (2002, p. 146), esse problema nunca é resolvido de maneira satisfatória do ponto de vista ético, pois “os professores nunca podem atender às necessidades singulares de todos os alunos assumindo padrões gerais de uma organização de massa”. Cada professor(a) adota no seu dia a dia estratégias próprias de atendimento individualizado, de distribuição da atenção e acompanhamento de seus/suas alunos(as), estando sempre atento(a) a essa tensão entre o individual e o coletivo.

Outra questão ética apresentada pelo autor refere-se a forma como o(a) professor torna o conhecimento a ser trabalhado acessível ao(à) aluno(a). O(A) professor(a) tem um domínio de conhecimentos diferente dos(as) alunos(as), a forma como interage com eles(as) ao trabalhar esse conhecimento envolve um problema ético para o qual nem sempre dispensamos a devida atenção.

As características apresentadas permitem perceber o grau de complexidade que envolve o desenvolvimento do trabalho docente, e compreender porque não se encaixa em saberes estáveis, sistemáticos e instrumentais, automaticamente aplicados às situações de ensino-aprendizagem. Entretanto o exercício da profissão docente exige o domínio de determinados saberes, é sobre estes que trataremos a seguir.

Os Saberes Docentes

No desempenho de seu trabalho professores e professoras lidam com relações interpessoais que são sempre únicas e vividas de aspectos afetivos, valorativos, psicológicos. Interferem nessas relações elementos que perpassam a existência de cada um dos indivíduos que participam do grupo: culturais, familiares, religiosos, econômicos, experiências vividas,

diferentes formas de ser e estar no mundo e interesses diversos formando, assim, uma intrincada teia de interações.

Não podendo contar com um conjunto de saberes estáveis, instrumentais que lhes auxiliem no desenvolvimento de sua prática, que envolve questões de imensa complexidade, incerteza e singularidade, os(as) professores(as) apoiam-se em suas experiências pessoais e profissionais, nas suas crenças e valores, criam, improvisam e constroem saberes no enfrentamento de situações únicas que exigem decisões e encaminhamentos únicos.

Segundo Sacristan (1991, p. 74),

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-existentis.

Essa compreensão leva a conclusão, como já evidenciado anteriormente, que o exercício da docência é, em boa parte, determinado por aquilo que o(a) professor(a) é enquanto pessoa, pela forma como pensa, age, seus valores, sua vivência, sua personalidade (Tardif, 2002).

Buscando caracterizar os saberes docentes, Tardif (2002) argumenta que este é um saber experiencial que o(a) professor(a) vai construindo, mobilizando, elaborando ao longo de sua vivência profissional no enfrentamento das situações e problemas cotidianos. É um saber interativo porque elaborado no âmbito de interações com os outros sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. É também um saber plural já que não se fundamenta num “repertório de conhecimentos unificado e coerente, mas sobre vários conhecimentos e sobre um saber fazer que são mobilizados e utilizados em função dos contextos variáveis e contingentes da prática profissional.” (Tardif, op.cit., p. 109). Neste sentido o saber docente mobiliza diversas fontes de diferentes espaços e tempos, sempre aberto e inacabado, continuamente reconstruído a partir de novos conhecimentos, novas experiências e novas necessidades. É um saber, segundo o autor citado, existencial ligado, não apenas às experiências profissionais, mas também à história de vida do(a) professor(a) seu jeito de ser e de agir, sua identidade. Nas palavras do autor:

Os saberes experienciais estão enraizados no seguinte fato mais amplo: 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. (Tardif, 2002, p. 49).

Compreender o ensino como prática social, vivenciada a partir de interações pessoais, significa reconhecer que sua abordagem não se limita a um conhecimento preciso, objetivo e instrumental. Isso não quer dizer que a profissão docente não possa contar com um referencial

teórico para fundamentar sua prática pedagógica. Sacristán (1991, p. 87) lembra que “A capacidade operativa do conhecimento e da investigação pedagógica na prática depende da possibilidade de o conhecimento ampliar a consciência dos problemas educativos e dos modelos alternativos.” A fundamentação teórica, se em estreita interação com a prática a partir de uma reflexão sistemática sobre ela, oferecerá subsídios para ampliar as possibilidades de ação refletida do(a) professor(a). A relação teoria e prática fertiliza, enriquece e oferece elementos de superação à ação docente.

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. (Alarcão, 1998, p. 104).

Pelas características apresentadas, percebemos que o trabalho docente se caracteriza pela pluralidade de saberes e experiências para seu desempenho. Nossa ação docente se confunde com aquilo que somos. Ao se referir à cultura profissional docente como um tecido de muitos fios, uma cultura plural, Arroyo (2000:199) afirma que ser professor(a) “se mistura com o que se pensa, sente, com auto-imagens, com possibilidades e limites, com horizontes humanos possíveis como gente e como grupo social e cultural.” Levando em consideração que o exercício da profissão docente, não se descola da subjetividade do(a) professor(a), Nóvoa (1997) reforça a necessidade da formação do(a) professor(a) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoal e profissional. Ao ignorar essa interação, os cursos de formação de professores(as) acabam não conseguindo que eles(as) se tornem sujeitos de sua formação. O desenvolvimento pessoal é indissociável do desenvolvimento profissional e as instâncias formativas têm que abrir espaços para essa compreensão.

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*. (Nóvoa, 1997, p. 25).

O saber que o(a) professor(a) utiliza no desempenho de sua profissão tem uma especificidade que exige uma formação inicial e continuada, não é uma profissão que possa se improvisar. Conforme vimos até aqui, mesmo baseando-se em experiências e em conhecimentos práticos, outros conhecimentos interagem na forma como o(a) professor(a) desenvolve sua ação e enfrenta as questões cotidianas de sua profissão. Tom (apud Sacristán, 1997, p. 78) propõe quatro formas de encarar o ensino como atividade profissional:

a) o ensino como ofício composto de saberes práticos adquiridos pela experiência; b) o ensino como uma derivação do conhecimento, isto é, como aplicação de uma ciência; c) o ensino como uma arte que exprime a criatividade individual de quem o realiza; d) o ensino como um empenhamento moral, sublinhando a dimensão ética da atividade docente.

As reflexões aqui apresentadas permitem afirmar que para ser professor não é suficiente o domínio de um determinado conteúdo. Essa compreensão reducionista da profissão docente aponta para algumas dificuldades pedagógicas que destacaremos a seguir.

O processo de ensino-aprendizagem é visto como restrito à apresentação de um determinado conteúdo. A prática docente torna-se engessada, repetitiva, desmotivante, monótona. A metodologia utilizada baseia-se na exposição-assimilação de conteúdo, sem

espaço para uma participação mais ativa do aluno e para o desenvolvimento de capacidades mentais, habilidades, competências, valores, reflexões e outras aprendizagens importantes para a formação do cidadão. As relações professor(a)-aluno(a) tendem a ser difíceis, hierarquizadas, marcadas pela ausência de diálogo, elemento fundamental num processo formativo essencialmente interativo. A avaliação limita-se a um processo de atribuição de notas.

Reduzindo o processo de ensino-aprendizagem à mera transmissão de conteúdos, o(a) professor(a) deixa de perceber seu papel e do conhecimento trabalhado na totalidade da formação do(a) aluno(a), assim como sua relação com o contexto social, assumindo um caráter fragmentado e pouco significativo.

Os aspectos afetivo e ético não são considerados como partes integrantes do processo. O(a) professor(a) não toma consciência que ao desenvolver sua ação ela não está circunscrita à apresentação dos conteúdos da disciplina. Sua postura, sua forma de se relacionar com o conhecimento que trabalha, com a docência e com os estudantes, seus valores, seus interesses e gostos são também elementos formadores.

O trabalho docente abordado dessa forma estática deixa de ser visto em sua dinamicidade, em permanente transformação, em interação com as diversas instâncias, sempre inédito e imprevisível, demandando, portanto, um processo de reflexão constante para uma tomada de consciência de sua complexidade, de suas peculiaridades e para a busca de superação de seus possíveis entraves.

O(a) professor(a) que centra sua ação docente apenas na transmissão-assimilação de conteúdos não está em sintonia com o cenário histórico atual com suas características sociais, econômicas, culturais, políticas e ritmo acelerado de transformação, que põem em xeque um processo de ensino-aprendizagem pautado num modelo conteudista.

As considerações aqui apresentadas buscaram mostrar, sem a pretensão de esgotar, algumas das *características do trabalho docente - o ensino* e dos *saberes* mobilizados para o exercício da profissão. Buscou-se enfatizar o caráter multidimensional, dinâmico e imprevisível do ensino para cuja abordagem não é suficiente um saber técnico-instrumental, teórico que pode ser aplicado a situações modelo. Ao contrário, trabalhar com o ensino exige um saber plural, temporal, interativo, em constante processo de construção, exige do(a) professor(a) articulação das diferentes instâncias de seu saber, de sua experiência profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre**. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

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

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