



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

**O DESAFIO DE SER PROFESSOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: SOBRE
IDENTIDADES E IDEOLOGIAS**

JANEIDE PEREIRA DE FRANÇA

CAMPINA GRANDE – PB

2012

JANEIDE PEREIRA DE FRANÇA

**O DESAFIO DE SER PROFESSOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: SOBRE
IDENTIDADES E IDEOLOGIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação do Professor da Educação Básica, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Formação de Professores da Educação Básica.

Orientadora: **Prof^a. Dr^a. Valdecy Margarida da Silva**

CAMPINA GRANDE – PB

2012

F814d França, Janeide Pereira de.

O desafio de ser professor na educação básica: [manuscrito] sobre identidades e ideologias / Janeide Pereira de França. – 2012.

34 f.

Digitado.

Monografia (Especialização em Educação Básica) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2009.

“Orientação: Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva, Departamento de Letras”.

1. Identidade profissional. 2. Educação Básica. 3. Ideologia. I. Título.

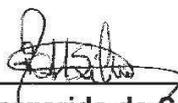
21. ed. CDD 370

JANEIDE PEREIRA DE FRANÇA

O DESAFIO DE SER PROFESSOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: SOBRE
IDENTIDADES E IDEOLOGIAS

Aprovada em 06 de dezembro de 2012

BANCA EXAMINADORA



Profª. Drª. Valdecy Margarida da Silva – UEPB
Orientadora



Profª. Drª. Paula Almeida de Castro – UEPB
Examinadora



Profª. Drª. Roziane Marinho Ribeiro – UFCG
Examinadora

O ofício de ensinar não é para aventureiros, é para profissionais, homens e mulheres que, além dos conhecimentos na área dos conteúdos específicos e da educação, assumem a construção da liberdade e da cidadania do outro como condição mesma de realização de sua própria liberdade e cidadania. (COELHO, 1996, p.43)

Ao meu DEUS, meu Mestre, meu incentivador, que me proporcionou todas as oportunidades que tive em minha vida. Sem ele não teria chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Ao SINTAB, na pessoa do Presidente Napoleão Maracajá, que junto a UEPB nos proporcionou esse Curso de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica.

À professora Dr^a. Paula Almeida de Castro, Coordenadora do Curso de Especialização, por sua determinação e empenho ao longo do Curso.

À professora Dr^a. Valdecy Margarida da Silva, minha orientadora, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação, que com muita atenção e paciência dedicou o seu valioso tempo para enriquecer este trabalho.

A Deus, razão da minha existência.

À minha mãe, por sempre estar ao meu lado me incentivando e me dando força para prosseguir nos estudos.

Ao meu filho, Dayvison Wendel, por sua valiosa ajuda na digitação dos meus trabalhos e pela compreensão da minha ausência necessária por não estar mais tempo com ele.

Aos mestres do Curso de Especialização da UEPB, que contribuíram por meio das disciplinas e debates para o desenvolvimento desta pesquisa.

A todos os meus colegas de classe, em especial à Elza, Luciana, Adriana e Cida, pela amizade, pelo encorajamento e incentivo durante todo o Curso.

A todos, muito obrigada.

FRANÇA, Janeide Pereira¹. O desafio de ser professor na Educação Básica: sobre identidades e ideologias. 34fls. Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. Curso de Especialização em Formação do Professor da Educação Básica. Campina Grande/PB. 2012.

RESUMO

Sabemos que atualmente a educação passa por grandes transformações e que inúmeras são as exigências relacionadas ao perfil de um bom professor. O desprestígio desse profissional e a falta de reconhecimento social têm sido fonte de desânimo e desestímulo para este profissional. O professor, realmente, vive e trabalha em condições adversas: jornada sobrecarregada, grande número de alunos por sala de aula, perda de autonomia, baixos salários etc. O objetivo desta monografia é discutir os desafios enfrentados pelo professor de educação básica, bem como aprofundar algumas questões que vem levando esse profissional a situações de estresse emocional e, conseqüentemente, a apresentar a síndrome de Burnout. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que discute a identidade do professor do ensino básico e os desafios que ele enfrenta na sua profissão. A necessidade de se estudar a temática surge das experiências da própria autora na educação básica e da constatação de que muitos professores apresentam problemas de saúde física e mental no exercício de sua profissão. Baseado nas pesquisas desenvolvidas por Monlevade (2008), Gonçalves (2003), Arroyo (2000), Carvalho (2003), dentre outros pesquisadores, o estudo conclui que o reconhecimento do trabalho desenvolvido pelo professor é o primeiro passo a ser dado, para que haja valorização profissional e a identidade do professor. Tal reconhecimento deve garantir mudanças com a implantação de políticas públicas inovadoras de investimento na área de educação, com melhores salários, melhores condições de trabalho para levantar a autoestima do professor e oferecer uma educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Identidade profissional. Educação Básica. Ideologia

¹ Formada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. Cursando Especialização em formação do Educador pela UEPB. Professora da Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande. edienaj@hotmail.com

FRANÇA, Janeide Pereira. The challenge of being a teacher in basic education: about identities and ideologies. 2012. 34f. Completion of course work (Specialization Teacher Training Basic Education) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2012.

ABSTRACT

We know that education today is undergoing significant transformations and numerous are the requirements related to the profile of a good teacher. The prestige of this work and lack of social recognition have been a source of dismay and discouragement for this professional. The teacher really lives and works in adverse conditions: journey overloaded, number of students per classroom, loss of autonomy, low wages etc. The purpose of this monograph is to discuss the challenges faced by elementary school teacher, as well as some deeper issues that this has led to professional situations of emotional stress and, consequently, to present the burnout syndrome. It is a literature that discusses the identity of the teacher of basic education and the challenges he faces in his profession. The need to study the issue arises from the author's own experiences in basic education and the fact that many teachers have problems of physical and mental health in the exercise of their profession. Based on research by Monlevade (2008), Gonçalves (2003), Arroyo (2000), Carvalho (2003), among other researchers, the study concludes that the recognition of the work of the teacher is the first step to be taken, so that there are professional development and teacher identity. Such recognition must guarantee changes with the implementation of innovative public policies for investment in education, with higher salaries, better working conditions to raise the self-esteem of the teacher and provide a quality education for all.

KEYWORDS: Professional Identity. Basic Education. Ideology.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Categorização dos saberes docentes ou dos professores 17

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. CAPÍTULO I – A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR	13
2.1-Os saberes necessários à docência.....	14
2.2 - O compromisso docente.....	19
3. CAPÍTULO II – SOBRE O DESAFIO DE SER PROFESSOR	21
3.1 – A desprofissionalização	21
3.2 – Os baixos salários	22
4. CAPÍTULO III – PROBLEMAS COM A SAÚDE FÍSICA E MENTAL	26
4.1- Estresses emocionais e síndrome de Burnout	26
4.2- Sobre os distúrbios vocais	28
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

1. INTRODUÇÃO

A escolha do tema “o desafio de ser professor na Educação Básica: sobre identidades e ideologias” surgiu da insatisfação na prática docente e também por perceber que os colegas de profissão vivenciam as mesmas angústias enquanto professores da Educação Básica.

Partindo da realidade atual das escolas públicas, evidenciamos que a escola ou a própria sala de aula tem sido um lugar de lutas e conflitos para o professor em sua prática pedagógica. Grandes são os obstáculos que o professor enfrenta em sua jornada de trabalho diariamente; podemos até afirmar que este profissional tão desvalorizado pela sociedade, verdadeiramente é um herói.

É importante lembrar que a maior parte dos profissionais do magistério é constituída por professoras, que precisam voltar-se para seus próprios interesses e práticas como mulheres, cidadãs e educadoras; com suas vidas e seus trabalhos, suas histórias de sofrimentos e lutas, de conquistas e perdas, exigindo o devido respeito como profissionais da Educação e o cumprimento dos seus direitos.

O reconhecimento do trabalho desenvolvido pelo professor é o primeiro passo a ser dado. Tal reconhecimento deve garantir mudanças com a implantação de políticas públicas inovadoras de investimento na área de educação, com melhores salários, melhores condições de trabalho para levantar a autoestima do professor e oferecer uma educação de qualidade para todos.

Conforme afirma Brasil (2008), somente serão possíveis por meio de ações que priorizem a formação inicial e continuada dos profissionais, a remuneração condigna, as condições apropriadas de trabalho e a participação efetiva dos educadores nos processos de elaboração, execução e avaliação das políticas públicas educacionais.

Nesta perspectiva, a presente pesquisa, que se configura como uma pesquisa bibliográfica, objetiva discutir os desafios enfrentados pelo professor de educação básica, bem como aprofundar algumas questões que vem levando esse profissional a situações de estresse emocional e, conseqüentemente, a apresentar a síndrome de Burnout. Portanto, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que discute a identidade do professor do ensino básico e os desafios que ele enfrenta na sua profissão. Baseado nas pesquisas desenvolvidas por Monlevade (2008), Gonçalves

(2003), Arroyo (2000), Carvalho (2003), dentre outros pesquisadores, o estudo conclui que o reconhecimento do trabalho desenvolvido pelo professor é o primeiro passo a ser dado.

Neste contexto, tomamos como problemáticas a serem estudadas algumas questões relacionadas à desvalorização profissional, baixos salários e problemas com a saúde física e mental, no intuito de problematizar e discutir o desafio de ser professor na Educação Básica.

CAPÍTULO I

1. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR

Nossa identidade profissional está sustentada no compromisso com a nossa profissão. Temos que acreditar no nosso ofício. O desafio de ser professor traz a necessidade de nos comprometermos diariamente com nossa profissão, fazendo a cada dia uma pequena revolução.

Tarefa difícil, sem dúvida. O exercício profissional do magistério requer uma série de esforços, interesses, expectativas, valores e crenças que nem sempre as condições concretas de trabalho colaboram para que os resultados sejam satisfatórios, mas não podemos desistir. Não enquanto olharmos nossa sala de aula e a vemos cheias de alunos esperando de nós professores, que não desistamos. Não podemos perder a crença na educação e no magistério.

O ofício de ensinar não é para aventureiros, é para profissionais, homens e mulheres que, além dos conhecimentos nas áreas dos conteúdos específicos e da educação, assumem a construção da liberdade e da cidadania do outro como condição de realização de sua própria liberdade e cidadania (COELHO, 1996, p.43).

Neste sentido, é necessário que façamos uma reflexão no sentido de buscarmos as respostas. Uma reflexão implica sempre numa análise crítica do trabalho que realizamos e principalmente no comprometimento ou não do que fazemos na nossa profissão, dadas certas condições contextuais. E é nesse movimento que a prática e a reflexão sobre a mesma promove o exercício do compromisso.

Pimenta (1999) ao tratar da formação dos professores, faz referência à questão da construção da identidade profissional, afirmando que essa identidade não é um dado imutável, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado e que ela se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições e da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

Para Pimenta (1999), a mobilização dos ‘saberes dos professores’, referidos por ela como ‘saberes da docência’, é um passo importante para mediar o processo de construção da identidade profissional dos professores. Sob este aspecto, indica que esses saberes são constituídos por três categorias: os *saberes da experiência*, os *saberes do conhecimento* – referidos os da formação específica (matemática, história, artes, etc) e, os *saberes pedagógicos*, aqui entendidos como os que viabilizam a ação do ‘ensinar’. Neste sentido, para a autora, as três categorias identificam o *que é necessário saber para ensinar*.

1.1 Os saberes necessários à docência

Os autores citados revelam a existência de seis categorias de ‘saberes dos professores’: os *saberes disciplinares*, os *saberes curriculares*, os *saberes das ciências da educação*, os *saberes da tradição pedagógica*, os *saberes experienciais* e os *saberes da ação pedagógica*. Esses *saberes necessários ao ensino* formariam uma *espécie de reservatório* no qual o professor se abasteceria para responder às exigências específicas de sua situação concreta de ensino.

Entendemos que o professor é um profissional que detém saberes de variadas matizes sobre a educação e tem como função principal educar crianças, jovens e adultos. Por isso, o ‘saber profissional’ que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias, habilidades. Dessa forma, o ‘saber profissional’ dos professores é constituído não por um ‘saber específico’, mas por vários ‘saberes’ de diferentes matizes, de diferentes origens, aí incluídos, também, o ‘saber-fazer’ e o saber da experiência.

Esta *pluridimensionalidade* do ‘saber profissional’ dos professores é referendada por Tardif e Gauthier (1996, p. 11), para quem “o saber docente é um saber composto de vários saberes oriundos de fontes diferentes e produzidos em contextos institucionais e profissionais variados”.

Entretanto, é preciso perguntar: por que o ‘saber profissional’ dos professores, os *saberes docentes*, são constituídos por vários ‘saberes’? Com certeza, é porque,

em suas atividades pedagógicas diárias, os professores planejam, executam o plano didático, escolhem as metodologias que julgam condizentes, elaboram as tarefas para os alunos, administram a sala de aula mantendo a ordem e a disciplina e constroem os instrumentos de avaliação. Em outras palavras, os professores tratam da gestão da matéria e da gestão da sala de aula e, por isso, necessitam utilizar diferentes 'saberes' necessários à consecução dos objetivos previamente definidos.

Sob este aspecto, Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 218) nos mostram que “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos, pois sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações”. Assim, afirmam os autores, para dar conta dos objetivos traçados, os professores comumente utilizam: os *saberes das disciplinas*, os *saberes curriculares*, os *saberes da formação profissional* e os *saberes da experiência*. Desse modo, essa *mescla de saberes*, para Tardif, Lessard e Lahaye (1991) constitui, possivelmente, *o que é necessário saber para ensinar*.

A autora incorpora ao que denomina 'saberes do conhecimento' os saberes disciplinares e curriculares identificados por Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e dá uma conotação especial aos 'saberes da experiência' destacando dois níveis: os saberes da experiência dos alunos – futuros professores, construídos durante a vida escolar e os saberes da experiência produzidos pelos professores no trabalho pedagógico cotidiano. Por outro lado, enfatiza que há necessidade de se começar a tomar a prática dos formados como o ponto de partida (e de chegada) e de se reinventar os saberes pedagógicos, a partir da prática social de ensinar, para superar esta tradicional fragmentação dos saberes da docência categorizados.

Gauthier et al (1998) e Tardif, Lessard e Lahaye (1991) que vivenciam uma outra realidade educacional/escolar, têm apresentado uma significativa produção no campo dos *saberes dos professores*. Partindo da afirmação de que o ensino é um ofício universal, portador de uma longa história e com origem que remonta à Grécia antiga, Gauthier et al (1998) sustenta que este ofício ainda mantém em nossos dias, um papel fundamental para as sociedades humanas. Entretanto, apesar desta longevidade do ofício de ensinar, “mal conseguimos identificar os atos do professor que, na sala de aula, têm influência concreta sobre a aprendizagem dos alunos, e estamos apenas começando a compreender como se dá a interação entre educador e educandos” (GAUTHIER et al, 1998, p. 17).

Os autores evidenciam que há muita dificuldade em se definir a natureza do ensino e o que é pertinente *saber* para ensinar, pois a falta de pesquisas que revelem o cotidiano das salas de aula não permite que se identifiquem “o que acontece quando o professor ensina e o que ele faz exatamente para instruir e educar as crianças” (GAUTHIER et al, 1998, p. 17-8). Estas pesquisas, afirmam os autores, somente nos últimos vinte anos começaram a ser desenvolvidas, principalmente na América e Europa, mas “os resultados não se mostraram tão convincentes quanto se julgara a princípio, pois a tarefa era muito mais complexa do que os pesquisadores haviam imaginado” (idem, p. 19).

Essas pesquisas são importantes, pois revelam que os professores utilizam/mobilizam um vasto *repertório de conhecimentos* próprios ao ensino, e que o conhecimento desse *repertório* é essencial para que se possa elaborar uma posição sobre o trabalho que os professores desenvolvem na sala de aula. O conhecimento desse *repertório*, segundo os autores, poderá contribuir para minimizar o impacto de certas idéias preconcebidas sobre o ofício de ensinar, as quais “prejudicam o processo de profissionalização do ensino, impedindo o desabrochar de um saber desse ofício sobre si mesmo” (GAUTHIER et al, 1998, p. 25).

A categorização feita por Gauthier et al (1998) é a que traz maiores indicações dos tipos de saberes que são mobilizados pelos professores, entretanto, é discutível a menção de que estes saberes formam uma *espécie de reservatório no qual o professor se abastece*. A afirmação dos autores deixa transparecer que os *saberes* estão disponíveis em um móvel/armário com várias gavetas, ao qual o professor deverá recorrer sempre que precise usar um determinado saber. Na prática, os professores percebem que não é assim, tão simples, ir ao armário e retirar o *saber* que precisamos usar em determinada situação de ensino.

Os *saberes necessários ao ensino* são reelaborados e construídos pelos professores “em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 1999, p. 29) e, nesse confronto, há um processo coletivo de troca de experiências entre seus pares, o que permite que os professores a partir de uma reflexão na prática e sobre a prática, possam constituir seus *saberes necessários ao ensino*.

Desse modo, os *saberes dos professores* aprendidos durante a formação inicial (*saberes das disciplinas e saberes da formação profissional*), irão ser

reformulados e se reconstruídos no dia-a-dia da sala de aula, a partir dos *saberes curriculares e da experiência* e de outros saberes científicos da formação continuada e do desenvolvimento profissional.

Com referência aos *saberes que devem ser construídos pelos professores em seu processo de formação inicial e continuada*, Saviani (1996, p. 147), ao se referir a esses saberes que configuram o trabalho do *educador* – noção que para o autor ultrapassa a de professor, visto que “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, constitui o trabalho educativo que é próprio do educador, afirma que sendo o processo educativo um fenômeno complexo, os saberes nele envolvidos também o são. Por conseguinte, o autor identifica cinco categorias de ‘saberes’: o *saber atitudinal*, o *saber crítico-contextual*, os *saberes específicos*, o *saber pedagógico* e o *saber didático-curricular*, entendendo que são esses os *saberes* que todo educador deve dominar e que, portanto, devem integrar o seu processo de formação.

Saviani (1996, p. 145) alerta para o fato de que o *educador é aquele que educa*, o qual, conseqüentemente, precisa saber educar, aprender, ser formado, ser educado para ser educador, dominar os *saberes* implicados na ação de educar. Sob essa ótica, o autor afirma que se invertem os termos da questão: “em lugar de os saberes determinarem a formação do educador, é a educação que determina os saberes que entram na formação do educador”.

A afirmação de Saviani (1996) contribui para a premissa de que o professor/educador precisa ter uma visão de mundo, uma concepção de educação, de ensino, e que essas concepções determinam os *tipos de saberes* que deverão ser mobilizados numa determinada situação em sala de aula e fora dela.

Para melhor visualização dos *saberes docentes ou dos professores*, até aqui categorizados, elaboramos o quadro, a seguir, que mostra as categorizações feitas por diferentes teóricos/ pesquisadores.

Quadro 1 - Categorização dos saberes docentes ou dos professores

Tardif, Lessard e Lahaye (1991)	Pimenta (1999)	Gauthier et al (1998)	Saviani (1996)
		1. Saberes disciplinares	

1. Saberes da formação profissional 2. Saberes das disciplinas 3. Saberes curriculares 4. Saberes da experiência	1. Saberes da experiência 2. Saberes do conhecimento 3. Saberes pedagógicos	2. Saberes curriculares 3. Saberes das Ciências da Educação 4. Saberes da tradição pedagógica 5. Saberes experienciais 6. Saberes da ação pedagógica	1. Saber atitudinal 2. Saber crítico-contextual 3. Saber específico 4. Saber pedagógico 5. Saber didático-curricular
---	---	--	--

Um dos *saberes* que os autores citados apontam, à exceção de Saviani (1996), como *saberes necessários ao ensino*, é o tipo de *saberes da experiência*. Entretanto, entre os autores, há certa diferenciação nos conceitos apresentados sobre saberes da experiência.

Os saberes da experiência têm sido observados como objetos de análise, porque os professores comprovam sua competência baseados em suas práticas diárias em sala de aula.

Enquanto para Gauthier et al (1998) os *saberes da experiência* são feitos de pressupostos e de argumentos não verificados por meio de método científico, para Tardif, Lessard e Lahaye (1991) esses *saberes* formam um conjunto de representações a partir dos quais os professores orientam sua profissão. Para Pimenta (1999), eles se referem aos saberes produzidos pelos professores no trabalho cotidiano, como também aos saberes que os alunos já trazem quando chegam a um curso de formação inicial.

Segundo Tardif e Gauthier (1996), os saberes da experiência são definidos como um conjunto de saberes atualizados, adquiridos e exigidos no âmbito da prática profissional, se constituindo, por assim dizer, a cultura docente em ação. Porém, complementam os autores citados, os saberes da experiência não constituem um grupo de saberes entre outros, mas o próprio centro de gravidade da competência profissional dos docentes, pois são formados de todos os outros saberes e retraduzidos e submetidos às certezas originadas da prática e da vivência no contexto real profissional. O saber da experiência também é um 'saber plural'.

O que caracteriza o saber da experiência ou 'saber prático' é o fato de se originar da prática cotidiana da profissão, sendo por ela validado. Tardif, Lessard e

Lahaye (1991, p. 227) afirmam que “para os professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência, pois é através deles que os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira”.

Desta forma, é importante que possamos conhecer os saberes da prática ou da experiência dos professores, pois eles nos fornecerão pistas necessárias para entender como os professores produzem o contexto de seu trabalho pedagógico.

A respeito desses saberes, Tardif e Gauthier (1996) apontam uma diferenciação entre *saberes de experiência* e *saberes da experiência*. Para os autores, os *saberes de experiência* se referem aos saberes adquiridos no cotidiano diário de cada um e os *saberes da experiência* são aqueles relacionados à prática do professor, à prática docente.

Os autores aqui indicados mostram a importância dos diversos ‘saberes dos professores’. Entretanto, consideram que os saberes construídos na prática dos professores são ‘saberes emergentes’, os quais precisam ser publicizados para que possam adquirir validade acadêmica. Não descartam, também, os saberes da experiência que possibilitam suprir em alguns casos, a deficiência de um determinado saber necessário para a solução de alguma situação.

Os saberes mencionados formam um leque de saberes necessários à formação docente e que precisa ser valorizado cada um dos saberes e se completam entre si.

1.2 O compromisso docente

A palavra compromisso pode até incomodar. Soar como cobrança, dever, obrigação, deixando no ar aquele alarme autoritário. Preferimos dar-lhe o sentido do comprometimento, do acordo, da adesão e da responsabilidade. Assumir o ofício de ensinar pressupõe um ato de compromisso.

Coelho (1996, p.43) afirma que a docência é um processo complexo que supõe uma compreensão da realidade concreta da sociedade, da educação, da escola, do aluno, do ensino-aprendizagem, do saber, bem como um competente

repensar e recriar do fazer na área da educação, em suas complexas relações com a sociedade.

Portanto, não é qualquer um que pode ser professor. E não é qualquer professor que pode exercer uma docência da melhor qualidade. Para uma docência tal é preciso um professor comprometido com sua profissão, um professor que tenha adesão pela profissão, ou seja, um professor intimamente ligado, unido, colado à profissão.

Muitos professores estão se distanciando de seu compromisso, desistindo de sua tarefa de serem “mestre de obras do projeto arquitetado para sermos humanos”. (ARROYO, 2000:41).

O compromisso profissional se dá em várias áreas relacionadas ao trabalho e as ações pedagógicas.

Na área pessoal - o compromisso refere-se às crenças, expectativas, valores, interesses, personalidade, caráter e visão de mundo.

Na área político-social - o compromisso está relacionado ao posicionamento político, ideologias, à participação de movimentos organizados e na construção coletiva da sociedade.

Na área pedagógica - o compromisso se dá na prática pedagógica, nos projetos educativos, nos saberes docentes e curriculares.

Na área profissional - o compromisso está presente nos processos de formação e desenvolvimento profissional, no grau de satisfação profissional.

Na área institucional - o compromisso se manifesta na busca de melhores condições de trabalho, salários dignos, vínculo empregatício institucional e reconhecimento profissional.

Na área ética - o compromisso se firma numa reflexão crítica dos valores que direcionam as ações docentes, o caráter social da nossa profissão e na construção de uma humana docência, reinterpretando o ofício de ensinar homens a se tornarem humanos.

Portanto, nossa responsabilidade profissional se inicia e se constrói por diversas áreas contextualizadas em circunstâncias históricas, mas o aspecto fundamental que nos identifica profissionalmente é o compromisso.

CAPÍTULO II

2. SOBRE O DESAFIO DE SER PROFESSOR

2.1 A desprofissionalização

O sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional tem aumentado à constatação de que ensinar não é o mais importante. O professor é obrigado a desempenhar inúmeras outras funções como assistente social, enfermeiro, psicólogo, etc.

As posições assumidas pelos professores estão também relacionadas aos diferentes contextos e momentos e talvez mais intensamente do que ocorre em outras áreas profissionais, assumem funções diferentes sem deixar de ser professor. Essa multiplicidade de papéis, por vezes, pode provocar uma sensação de falta de ar.

O mal estar que aflige professores no exercício de seu trabalho queima e consome as energias e possibilidades de ação, iniciando um processo de desencanto com a profissão. Franchi (1995, p. 79-80) reconhece que:

Os professores vivem tempos difíceis e paradoxais. Apesar das críticas e das desconfianças em relação à competência profissional, exige-se deles quase tudo. As últimas décadas, sobretudo, não foram fáceis para os professores tendo-se acentuado progressivamente os fatores do mal estar profissional.

Dados fornecidos pelo sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) em seu site na internet mostram que no Brasil, as más condições de trabalho dos professores acentuam de maneira dramática os problemas da profissão docente, especificamente porque acrescentam:

1. Sentimento de desprestígio pelos maus salários (a falta de reconhecimento social é fonte de mal-estar no trabalho).

2. Submissão a jornadas excessivas.
3. Falta de perspectivas profissionais.
4. Insegurança, ansiedade e angústia, provocadas pelos baixos salários e pela instabilidade no cargo.
5. Incapacitação provocada pela escassez de recursos didáticos.
6. Consequências negativas para o resultado do trabalho que realizam e para sua própria pessoa.

Coelho (1996, p.43) afirma que a docência é um processo complexo que supõe uma compreensão da realidade concreta da sociedade, da educação, da escola, do aluno, do ensino-aprendizagem, do saber, bem como um competente repensar e recriar do fazer na área da educação, suas complexas realizações com a sociedade.

O professor também enfrenta a complexidade da relação pedagógica com os alunos. Essa complexidade nas relações com os alunos representa mais uma evidência de que o papel do professor, do conhecimento e da instituição escolar foi sendo progressivamente banalizada em nome de uma sociedade que valoriza o consumo, o descarte, a aparência, o individualismo, o prazer fugaz.

A sobrecarga de novas exigências contribui para a culpabilização dos professores pelo sucesso ou o fracasso da educação. A atividade da docência é tão pouco prestigiada que o profissional é considerado “louco” ou “herói”. Esses dois personagens guardam consigo a ideia de estar à margem, lutando contra a realidade. Às vezes no exercício da profissão, pode se sentir a vontade de abandonar tudo, pois os limites que se impõem criam barreiras nas ações e a esperança se afasta.

O professor realmente vive e trabalha em condições adversas – jornada sobrecarregada, grandes números de alunos por salas de aula, exigências burocráticas, perda de autonomia, etc. - e enfrenta a complexidade da relação pedagógica com os alunos. Complexidade que representa mais uma evidência que o papel do professor, do conhecimento, e da instituição escolar foi sendo progressivamente banalizada.

2.2 Os baixos salários

A questão salarial apresenta-se como ponto decisivo na melhoria das condições de trabalho dos professores. Afinal, se trabalhando um período ganha-se o suficiente, não há necessidade de sobrecarregar-se em dois ou três períodos que por sua vez prejudicaria o processo de estudo, preparo de aulas, avaliação dos alunos, etc. O baixo salário do professor é o aspecto mais básico e decisivo com relação ao declínio da profissão docente, ou seja, a decadência do salário do professor representa a perda da dignidade e o respeito dessa categoria profissional. Vários autores mencionam ainda a discrepância encontrada ao se comparar os salários dos professores brasileiros aos salários dos professores de outros países ainda mais pobres que o Brasil. O salário dos profissionais brasileiros é quase sempre o mais baixo. Isso sem comentar ainda a discrepância entre os salários dos professores das diferentes regiões do Brasil: No Norte e Nordeste o salário dos professores é significativamente mais baixo do que no Sudeste e Sul. Sobre este tema, especificamente, FRANCHI (1995, p.20) ressalta que:

(...) salários cada vez mais baixos e degradados obrigam a uma jornada de trabalho múltipla e dispersa: isso impede não somente o amadurecimento da experiência do professor como lhe retira qualquer disponibilidade para o preparo das aulas, para o estudo, para uma implementação inteligente e competente dos conteúdos e das práticas dos processos de qualificação que lhes são proporcionados bem ou mal.

Partindo de uma política de valorização dos profissionais da educação, foi criada a Lei nº 11.738/08, que regulamenta o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do Magistério Público da Educação Básica (PSPN). Porém foi instituída com embates entre o governo, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e o Conselho Nacional de Secretárias de Educação (CONSED).

Segundo Monlevade (2008), a valorização salarial do Magistério Público não deveria ser uma questão de mercado, por dois motivos: a) porque a educação escolar de qualidade é um direito de todos e dever do Estado, do que deriva também o direito da população em contar com professores bem remunerados e,

consequentemente, valorizados; b) porque dos 52 milhões de alunos, oficialmente matriculados na educação básica, 48 milhões frequentam escolas da rede pública municipal, estadual e federal - o que impede um regime de concorrência entre elas e a rede privada.

O Piso Salarial tem o objetivo de propiciar mais isonomia profissional no país, e sua incidência se dá sobre os profissionais habilitados em nível médio na modalidade normal, atuantes nas redes públicas de educação básica da união, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal.

O conceito de Piso Salarial Profissional Nacional contempla três aspectos da carreira profissional: salário, formação e jornada. Portanto ainda há um quarto ponto para completar a valorização dos profissionais da educação, que são as condições apropriadas de trabalho que deve ser pauta constante de lutas dos sindicatos nos estados e municípios.

O valor do piso serve de referência mínima para os vencimentos iniciais de carreira em todo o território nacional. Atualmente o valor do Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do Magistério Público da Educação Básica é de R\$ 1.451,00. Abaixo desse valor nenhum prefeito ou governador poderá fixar os vencimentos de carreira do magistério da educação básica pública.

A Lei nº11. 738/08 (BRASIL, 2008b) define a atualização do piso, conforme o artigo 5º descrito abaixo:

O Piso salarial Profissional Nacional do Magistério Público da Educação Básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009. Parágrafo único: A atualização de que trata o caput deste artigo será calculada utilizando-se o mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, definido nacionalmente, nos termos da Lei 11.494, de 20 de junho de 2007.

Para garantir e valorizar os profissionais da educação escolar, por meio do próprio Piso Salarial e de Planos de carreira, faz-se necessário a organização e cumprimento nas progressões verticais e horizontais das tabelas de salários.

Para os governantes que não tiverem recursos financeiros suficientes para pagarem os salários dos professores, existe a complementação da União aos

Estados e Municípios que comprovadamente não dispuserem de condições financeiras em seus orçamentos para o pagamento do piso.

O cumprimento da lei do Piso do Magistério deve ser efetivado pelos poderes públicos, para que haja a valorização no magistério. A exigência do cumprimento do Piso deve ser feita através do sindicato dos professores.

CAPÍTULO III

3. PROBLEMAS COM A SAÚDE FÍSICA E MENTAL

3.1 Estresse emocional e a Síndrome de Burnout

Muitos professores acabam tomando para si a responsabilidade por todos os problemas da instituição escolar e isso está fazendo com que cada vez mais os professores apresentem mais problemas de saúde, com alto índice de stress, porque se sentem culpados pelas falhas ocorridas no processo de escolarização de seus alunos.

A síndrome de Burnout é um exemplo desse problema. Pesquisada desde a década de 70, conhecida como síndrome da desistência, o Burnout seria uma resposta ao estresse crônicos a que os professores estão submetidos o tempo todo (CODO 1999:238).

Burnout é uma expressão que significa sofrer por exaustão física ou emocional causada por longa exposição à situação estressante. Entrar em Burnout significa chegar ao limite da resistência física ou emocional, citado por Carvalho (2003).

A síndrome pode se manifestar em dores de cabeça, alterações gastrointestinais, fadiga crônica ou exaustão física, tensão muscular, ansiedade, depressão, distúrbios do sono, irritabilidade.

O estudo de Codo (1999) evidenciou que quase 50% dos professores da educação básica sofrem ou apresentam problemas relacionados à Síndrome de Burnout. Dentre as dimensões da síndrome de Burnout, a exaustão emocional é a mais presente, isto é o sentimento de esgotamento físico e mental dos professores.

Os componentes principais da síndrome de Burnout são três: a exaustão emocional, a despersonalização e a redução da realização profissional.

1 – Exaustão emocional (redução de energia): fator central da síndrome, sentimento de esgotamento físico e emocional, no qual o indivíduo sente que está sendo exigido mais do que ele pode dar; pode manifestar-se fisicamente ou psicopedagogicamente ou pode ser uma combinação físico-psicológica.

2 – Despersonalização: distanciamento entre o trabalhador e o usuário do seu trabalho, neste caso o profissional assume atitudes de frieza e cinismo, o vínculo afetivo é substituído pelo vínculo racional. O profissional passa a tratar clientes e colegas como objetos.

3 – Realização profissional reduzida: sentimento de inadequação e incompetência profissional, tendência do trabalhador em auto avaliar-se de forma negativa.

Há personalidades mais ou menos propensas a desenvolver a síndrome; há aqueles que possuem um comportamento impulsivo, falam aceleradamente, são impacientes, possuem ritmo de vida acelerado, são mais desafiadores e competitivos, impacientes com a lentidão do outro; estes apresentam altos índices de Burnout (CARVALHO, 2003).

As categorias profissionais mais sensíveis à síndrome são aquelas que trabalham na área de serviços sociais, que pressupõem atividades relacionais, isto é, educação, saúde, segurança pública (policiais e agentes penitenciários). Dentre as profissionais, é o professor a categoria mais estudada e mais suscetível à síndrome de Burnout. Movida pelas crenças nas possibilidades de transformação pela educação, ela seria mais vulnerável ao desenvolvimento da síndrome de Burnout, pois haveria um descompasso entre as expectativas profissionais e a impossibilidade de alcançá-las. Da mesma forma, as perspectivas sociais, familiares e dos dirigentes do sistema educacional para que os professores tenham um desempenho que seja capaz de superar as diversidades culturais e sociais, sem lhes dar condições para atingi-lo, contribui para gerar ansiedade, estresse e acaba por levar ao Burnout.

Os que analisam a “Síndrome de Burnout” em professores discutem as situações da profissão docente que estão relacionadas com uma possível síndrome de desistência frente ao magistério, que se configura como uma desistência psicológica para diferentes grupos profissionais, como “uma síndrome da desistência de quem ainda está lá, já desistiu mais permanece no trabalho” (CODDO, 1995, p.34). Os professores acometidos por esta síndrome vivem sob uma situação crônica de tensão emocional, de insatisfação com o que fazem, mas persistem nesta de desconforto.

Os estudiosos da Síndrome de Burnout na profissão docente, também tem procurado explicar suas causas na situação da escola da sociedade contemporânea:

mudanças da função pedagógica da escola, que diante do agravamento da crise social foi embutida de tarefas desafiadoras para as quais os docentes não estão preparados; mudanças do estatuto social do professor marcado por desvalorização social e perda salarial; evidências da proletarização da classe docente nas atuais relações do trabalho; fragilidade da cultura docente que não se reconstruiu na nova realidade da educação e se apega os valores e princípios já superados; multiplicação e acúmulo de atividades atribuídas ao professor pelas atuais instituições de ensino; influência dos agentes de socialização (mídia) nas personalidades dos alunos e nas relações sociais; sobrecarga de trabalho mental; conflitos entre a vida profissional e a vida doméstica ou familiar. (CODO, 1999).

A profissão docente é considerada, também pela organização mundial do trabalho, como uma das mais estressantes, com forte incidência de elementos que conduzem a Síndrome de Burnout. Esse fenômeno que atinge os professores de diferentes países parece portar um caráter epidêmico mundial, que extrapola as fronteiras nacionais.

As consequências do processo de construção da Síndrome de Burnout em professores não se manifestam somente na sua subjetividade, no seu desempenho profissional e na qualidade do trabalho, mas nas relações e organização do trabalho nas escolas e, principalmente, nas relações com os estudantes e suas famílias. Por isso, os estudos sugerem a intervenção nas condições de trabalho que geram Burnout.

3.2 Os estudos sobre a voz: os distúrbios vocais

Outro problema que está relacionado à saúde dos professores é a questão da voz. O professor é compreendido como um profissional da voz. Esta é considerada pelos autores que pesquisam saúde vocal, um instrumento de trabalho ou um recurso didático ou pedagógico que pode ser bem ou mal utilizado. O mau uso do aparelho fonador provoca lesões orgânicas, tais como: nódulos, pólipos ou edemas, fadiga ou cansaço vocal, esforço vocal, garganta seca, rouquidão, pigarro, ardor ao falar, sensação de coceira na garganta (DRAGONE, 2000)

Há certo consenso de que o trabalho de ensinar exige uma hipersolicitação da voz, mediante mecanismos tais como: competição vocal, distorção da voz, gritos, utilização da voz para dirigir, rimar e preencher vazios. (GONCALVES, 2003). Entretanto, a voz presente no cotidiano de trabalho de professores e alunos é pouco valorizada e percebida, pois são muitos os professores que ignoram os sintomas que evidenciam distúrbios vocais (DRAGONE, 2000).

As pesquisas mostram que é no ambiente de trabalho que há a maior incidência de potenciais fatores de risco à saúde vocal. Assim, dentre as condições de trabalho, destacam-se: inexistência de local para descanso; a poeira do giz na sala de aula; acústica da sala de aula; ruídos internos e externos; umidade, temperatura e ventilação das salas de aula; jornada diária de trabalho; tempo de duração das aulas; inexistência de intervalo entre as aulas; tamanho das salas de aulas; número de alunos por turma. Dentre os hábitos pessoais dos professores são assinalados: tabagismo, consumo de bebidas alcoólicas e ausência de prática de atividades de lazer.

É preciso constatar que a produção científica na área de fonoaudiologia apresenta uma tendência de crescimento, se observarmos as datas das dissertações e teses dos 15 estudos selecionados apenas um foi produzido na década passada.

As pesquisas, de forma geral, estudam as dimensões orgânicas, psíquicas e socioculturais da voz em contexto de uso profissional. Observam as alterações da motricidade oral e de voz. Esta é considerada pelos autores que pesquisam saúde vocal, um instrumento de trabalho ou um recurso didático ou pedagógico que pode ser bem ou mal utilizado.

A eufonia refere-se à produção da voz sem exigências de esforços do aparelho fonador, de boa qualidade, isto é, que transmite ao ouvinte uma sensação de agradabilidade, enquanto a disfonia é entendida como um distúrbio da comunicação no qual a voz não pode ou não consegue cumprir seu papel de transmissão da mensagem verbal e emocional de um indivíduo. As disfunções características do uso do aparelho fonador provocam lesões orgânicas, tais como nódulos, pólipos ou edemas. Embora haja vários estudos que analisam a saúde vocal dos professores, na área da fonoaudiologia, ainda há poucos estudos que analisam a dinâmica da sala de aula. Os estudos da área da educação enfocam o papel da linguagem no processo ensino-aprendizagem, na interação professor-

aluno, mas não incluem diretamente a voz em nenhum desses contextos, embora seja um elemento importante na linguagem oral (DRAGONE, 2000).

Os 15 estudos selecionados discutem os usos e abusos da voz pelos professores, destacando que o aumento do risco vocal é maior entre os professores do que entre os demais grupos profissionais e que a disfonia tem importantes reflexos para a qualificação do ensino.

As disfonias estão relacionadas com o uso incorreto da voz, inaptações locais ou transtornos mentais (psicoemocionais). O “abuso” ou uso incorreto da voz pode estar relacionado tanto com a ausência de informações sobre o aparelho fonador, como pela produção da voz, mas principalmente pelas condições de trabalho a que estão submetidos os professores. Os estudos realizados sobre o trabalho e a saúde dos professores tem evidenciado que as condições de trabalho provocam não só transtornos ou alterações psicoemocionais (mal estar, estresse ou Burnout), como também alterações físicas, entre elas, no aparelho vocal.

Os fatores mencionados são relacionados às condições de trabalho e aos hábitos pessoais. As teses e dissertações destacaram que é no ambiente de trabalho que há a maior incidência de potenciais fatores de risco à saúde vocal.

Os sintomas relatados nas pesquisas selecionadas que refletem o mau uso da voz são: lesões orgânicas (formação de nodos, pólipos e edemas); fadiga ou cansaço vocal; esforço vocal; garganta seca; sensação de alteração do pitch (voz mais grave e perda dos tons agudos, falhas na voz ao final de um período de um trabalho); rouquidão; pigarro; ardor ao falar; sensação de coceira na garganta (DRAGONE, 2000).

Os problemas com a saúde vocal estão relacionados diretamente ao excesso de trabalho, pois o professor é obrigado a exercer uma jornada triplica de trabalho e isso requer uma hipersolicitação da voz. Portanto é necessário que haja mais valorização dos professores e melhores salários.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não temos nenhuma dúvida da importância dos *saberes docentes* para o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, bem como acreditamos que somos capazes de construir novos saberes que nos possibilitem enfrentar as diversas situações que se manifestam tanto na gestão da matéria de ensino como na gestão das salas de aula. Consideramos que as contribuições apresentadas pelos autores são de fundamental importância para *orientar* o trabalho docente no que concerne à mobilização/construção dos *saberes docentes necessários ao ensino*.

No que se refere à luta pela profissionalização do ensino, entendemos que é necessária uma maior divulgação dos saberes mobilizados/construídos pelos professores na prática pedagógica das salas de aula, em especial os saberes da experiência, visto que a profissionalização envolve não só uma dimensão epistemológica (natureza dos saberes envolvidos), mas também uma dimensão política, que poderá contribuir para a construção de uma identidade profissional dos professores, indispensável para o estatuto da *profissionalização docente*.

Os saberes aqui discutidos são de uma grande potencialidade para o trabalho docente. Assim, é necessário que os saberes sistematizados no cotidiano das salas de aulas sejam socializados entre os professores para, numa espécie de validação, permitir a procura de referenciais teóricos que lhes possibilitem o aprofundamento e diálogo reflexivo, baseado não somente na experiência individual, por vezes limitada, mas, sobretudo, na discussão coletiva.

O professor que antes era portador do conhecimento absoluto, com o passar do tempo e as transformações históricas, sociais e econômicas, passa a desenvolver outro papel em nossa sociedade, ou seja, as exigências para com esse profissional da educação mudaram. O professor nos dias de hoje, necessita manter-se em constante atualização de conhecimentos, espera-se que domine métodos práticos e eficazes para contemplar os mais diversos conteúdos. As exigências podem ser mais notáveis quando se trata de professores dos primeiros anos do fundamental, pois de modo geral, sua formação é polivalente e, em sala de aula, é esperado que domine bem matemática, história, língua portuguesa, geografia e outras disciplinas para as quais não teve formação específica.

O ritmo de vida alucinante da sociedade moderna com a entrada da mulher no mundo do trabalho faz com que as famílias não tenham tempo para acompanhar a vida estudantil de seus filhos, com isso, muitas vezes a educação doméstica e o suprimento da carência afetiva dos alunos ficam a cargo do educador, aumentando significadamente as suas responsabilidades e tarefas, em áreas anteriormente voltadas a esfera íntima do núcleo familiar.

Diante dessa realidade, podemos afirmar que inúmeros são os desafios enfrentados pelo professor da educação básica. A saber, a desprofissionalização que a cada dia acarreta múltiplas funções para o professor realizar, deixando de lado sua função primordial que é a de ensinar.

Outra questão relevante é o baixo salário dos professores, pois a maioria deles tem que assumir uma jornada de trabalho triplicada, tendo que trabalhar manhã, tarde e noite, para obter um salário digno para seu sustento, além de não ter tempo disponível para o preparo das aulas, compromete a saúde física e mental dos professores aumentando o estresse diário por não disponibilizar de tempo para a família e para o lazer. A desvalorização salarial é tão grande, que outros profissionais com curso universitário, chegam a receber salários três vezes maior do que o do professor. Lembrando que todos os profissionais precisam passar pelas mãos dos professores.

Dessa forma, o que faz com que o professor permaneça lecionando é o compromisso com a profissão, pois não há motivação para o mesmo em meio a tantos desafios.

Entretanto ainda há um remanescente que acredita na educação, que se dedica de corpo e alma, acreditando que dias melhores virão e que é através da educação que poderemos ter um mundo melhor para se viver, sem desigualdades sociais, sem violência, com uma educação de qualidade que responda aos anseios da sociedade.

E por fim, a questão da identidade, que envolve crenças, valores, transformações constantes, dificuldades, crises, mas que pode ser entendida em um processo contínuo que se inicia muito cedo, mesmo antes da formação inicial. A crise está nas mudanças das paisagens que levam às mudanças necessárias, na sala de aula, na escola e na sociedade.

5. REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**: imagens e autoimagens. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2000.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O professor da Educação Básica de 5a. a 8a. série e seus saberes profissionais**. 2002. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

BRASIL. **Confederação dos trabalhadores em Educação**. Ofício circular 062/2008, em 10 de julho de 2008. CNTE, Disponível em www.google.com.br. Acesso em : julho 2008^a.

CAMPELO, Maria Estela Costa H. **Alfabetizar crianças** – um ofício, múltiplos saberes. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

CARVALHO, A.M.P. **O mal-estar docente das chamas devastadoras (burnout) às flamas da esperança-ação (resiliência)**. (Dissertação de Mestrado) Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

CODO, Wanderley (Coord.). **Educação**: Carinho e trabalho, Petrópolis: Vozes, 1999.

COELHO, LLdeu M. **Formação do Educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. In: Formação do Educador. São Paulo: Editora UNESP. V. 1, 1996.

DRAGONE, Maria Lúcia Oliveira Suzigan. **Voz do professor**: interfaces e valor como instrumento de trabalho. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) Faculdade de ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2000.

FRANCHI, Egle Pontes (org.). **A causa dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessárias à prática educativa. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 1998.

GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. **Uso profissional da voz em sala de aula e organização do trabalho docente**. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

MONLEVADE, J.A.C. **Políticas de valorização e profissionalização domagistério.** Disponível em www.google.com.br. Acesso em: 20 ago. 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

SAVIANI, Demerval. **Os saberes implicados na formação do educador.** In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.). Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, 1996.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. **O saber profissional dos professores – fundamentos e epistemologia.** In: SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER DOCENTE, 1996, Fortaleza. Anais... .Fortaleza: UFCE, 1996. (mimeo).

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. **Os professores face ao saber** – esboço de uma problemática do saber docente. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 4, 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários** – elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação, ANPED, São Paulo, n. 13, jan./abr. 2000a.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo do trabalho no magistério.** Educação & Sociedade, São Paulo, n. 73, 2000b.