

QUAL O LUGAR DA DIDÁTICA NO TRABALHO DO PROFESSOR?

Maria Socorro Lucena Lima

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

socorro_lucena@uol.com.br

Resumo

O texto se propõe a debater sobre docência e profissão, com base na fundamentação teórica sobre o trabalho na crise do capital e sobre a possibilidade da práxis docente e, nesse contexto, a Didática como eixo de reflexão. O trabalho próprio da sociedade capitalista, conforme esclareceu Marx (1983), leva o homem à alienação. Nesse contexto, o professor desenvolve sua profissão nas diferentes formas de dominação que perfazem o contexto da atual da crise do capital. Esse processo gradativo (entre outros) vai fazendo, com que o professor abra mão dos instrumentos indispensáveis à sua práxis (PIMENTA, 1994), perdendo a disposição para a luta organizada de sua categoria, a capacidade de ver saídas, e de ter esperança. Complementando o debate o texto cita os estudos de Veiga (2006), Rios (2010), Frigotto (2010) e Franco e Pimenta (2010). Procura ver o trabalho do professor em sua totalidade, considerando as condições de vida, a formação, juntamente com as dimensões individuais e as especificidades da profissão e dos seus profissionais no desenvolvimento das práticas do seu fazer docente e da práxis. Considera tais fenômenos um campo de conhecimentos da Didática, enquanto área da Pedagogia, que se preocupa com os fenômenos do ensinar e do aprender em seus processos de transformação.

Palavras- chave: Didática; Profissão; Trabalho Docente

What is the place of Didactics in the teacher's work?

Abstract

The study proposes to debate about teaching and profession based on the theoretical basis about work during the crisis of capital and about the possibility of teaching praxis, and in this context, didactics as an axis of reflection. Work in a capitalistic society, as clarified by Marx (1983), leads man to alienation. In this context, the teacher develops his/her profession in the different forms of domination that amount to the context of the current crisis of capital. This gradual process (among others) makes the teacher relinquish the instruments that are indispensable for his/her praxis (PIMENTA, 1994), losing his/her disposition for the organized grievances of his/her category, his/her capacity to see the way out, and of having hope. Supplementing the debate, the text mentions the studies of Veiga (2006), Rios (2010), Frigotto (2010) and Franco and Pimenta (2010). It observes the work of the teacher as a whole and considers his/her life, training, along with individual dimensions and the specificities of the profession and its professionals in the development of the practices of teaching and praxis. It considers such phenomena as a field of Didactical knowledge, while Pedagogy is concerned with the phenomena of teaching and learning in its transformation processes.

Keywords: Didactics; Profession; Teaching.

Introdução

*Qual é a parte da tua estrada
No meu caminho
Será um atalho
Ou um desvio, um rio raso
Um passo em falso
Um prato fundo pra toda fome
Que há no mundo?*

(Zeca Baleiro e Alice Ruiz)

Vamos começar essa reflexão indagando: que olhares nos informam sobre a docência e a profissão docente, hoje? Como está o ato de ensinar no interior das diferentes escolas? Quais são os determinantes e os principais desafios do trabalho docente? O que sabemos sobre a profissão docente?

Partimos do pressuposto de que, atualmente, as informações sobre esta e outras questões nos chegam de tantos e diferentes lugares e fontes que estamos sempre distanciados do fenômeno como um todo. Sabemos popularmente, pelos meios de comunicação e de informação, de retalhos mal costurados da profissão, como os que apontamos abaixo:

- temos recebido, com maior frequência, mensagens da internet, tentando ressaltar a insanidade de professoras que precocemente atingem a demência por conta do desgaste do seu trabalho. Muito mais do nas outras profissões, vem se repetindo certo desprezo pela docência, em forma de humor e deboche.
- Ocupando programas de horários nobres, são mostrados como personagens de novelas ou em quadros de humor, figuras de professores, ressaltando desvios de conduta. São geralmente personagens bizarras, que não se revelam positivamente, e não demonstram o necessário equilíbrio no trato das situações apresentadas.

- Os professores, geralmente, polarizam seus conhecimentos em oposição aos interesses, saberes e preferências dos alunos.
- A utilização de estatísticas e de recursos da avaliação institucional para explicar, por meio de resultados, e da linguagem do mercado, a face de uma profissão, que seria a única responsável por todas as crises da sociedade atual. A linguagem da avaliação institucional.
- A literatura pedagógica nos mostra a ideia da necessidade de um professor intelectual crítico, pesquisador que faz a mediação entre o conhecimento sistematizado e o aluno.

Para nós, profissionais do magistério, concentrados no mundo do trabalho, acumulados de tarefas e funções inerentes às exigências dessa profissão e aos reclames de qualificação exigida, pouco é o tempo restante para o acompanhamento das mudanças, diante da rapidez que estas acontecem no mundo. Muitas vezes o aluno tem mais acesso à internet e a leituras que o professor, deixando-o sempre devedor, diante da multiplicidade de informações sobre esta e outras questões que nos chegam de tantos e diferentes lugares e fontes que estamos sempre distanciados do fenômeno como um todo.

Na esteira da precarização do trabalho na sociedade atual, os professores da rede pública estão submetidos a relações de trabalho em regimes terceirizados e em substituições “temporárias” que se arrastam pela falta de concursos públicos para suprir a demanda de vagas. Refletir sobre essa questão lembra uma composição musical intitulada: “Quase Nada”, de Zeca Baleiro e Alice Ruiz, que inicia perguntando: “qual é a parte da minha estrada no seu caminho?” E repete: “de você... sei quase nada!”.

É na tentativa de debater sobre Didática, docência e profissão que vamos caminhar. Em primeiro lugar com uma fundamentação teórica, quando trazemos nossa compreensão sobre o trabalho na crise do capital e a possibilidade da práxis docente e depois trazendo reflexões sobre o lugar da Didática no trabalho do professor, enquanto possibilidade de reflexão e de práxis.

Esperamos trazer elementos para o debate, de forma a nos ajudar a compreender melhor a profissão e o trabalho docente em seus fundamentos e práticas.

O trabalho do professor: questões conceituais

Para discutir o trabalho docente, é importante situá-lo no referencial teórico que orienta melhor a nossa compreensão sobre esse tema. De acordo com Marx e Engels (1984), a forma como o homem produz seus meios de vida determina sua vida material, seu ser, a produção de si, ou seja:

[...] tal como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, portanto, com sua produção, tanto com o que produzem como com o modo "como" produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção. (MARX e ENGELS, 1984, p. 8)

Tal posição nos remete à discussão sobre a concepção do trabalho como categoria fundante do homem como ser que pertence a uma espécie, isto é, na qualidade de ser social. Aqui, o trabalho é entendido em sua discussão mais geral, independente de qualquer formação social. Nesse sentido, concordamos com a visão marxiana, que considera o trabalho como categoria fundante da sociabilidade humana. É através dele, como atividade transformadora, que o homem se torna um ser social. Assim é que o homem supera, radical e irreversivelmente, sua condição de ser natural sem deixar essa condição como base do seu ser.

Tornando-se um “ser social”, o homem se desprende de sua condição natural, pela ação consciente, transformadora e criadora. É daí que vem a natureza emancipadora do trabalho, o que liberta o homem de um determinismo ou de uma dependência de outro ser. Por meio do trabalho, o homem cria algo que ainda não existe na natureza, ou seja, cria o novo, o futuro, o “devenir”. Dessa forma, o conhecimento é uma exigência inerente à própria necessidade de transformação do real. Ao mesmo tempo, quanto melhor o homem conhece o objeto real (seus atributos, sua forma de vir a ser), maior será sua capacidade de transformá-lo.

O trabalho tomado nessa perspectiva significa, então, a contraordem da lógica capitalista, não como produtor de mercadoria, mas como elemento de humanização, promoção e realização humana. Sobre essa questão, Jimenez (1998) fala em apreendê-lo como pressuposto do devir humano, criador da realidade propriamente humana. Significa defender uma formação coerente com as possibilidades do desenvolvimento humano, contrapondo-se a uma formação dentro

dos interesses unidimensionais do capital. Portanto, para compreender como essa produção acontece na atualidade, é preciso entendê-la situada na contradição do modo de produção capitalista, em que o trabalho humano passa por uma reversão, pois no lugar de constituir fator de emancipação, se transforma em mercadoria. O trabalho próprio da sociedade capitalista conforme esclareceu Marx (1983), leva o homem a uma alienação em quatro dimensões: aliena o produto do seu produtor – uma vez que não lhe pertence e sim ao capitalista; aliena a própria atividade vital do homem; aliena sua vida genérica – uma vez que o trabalhador não se sente satisfeito em seu trabalho; e aliena os homens entre si.

Nesse contexto, o professor, diante das diferentes formas de dominação e opressão que perfazem o contexto da atual sociedade da crise do capital, vê o seu emprego ameaçado e as conquistas adquiridas no decorrer dos tempos por sua classe, cada vez mais suprimidas. Esse processo gradativo (entre outros) vai fazendo, muitas vezes, com que ele abra mão dos instrumentos indispensáveis à sua práxis (PIMENTA, 1994), perdendo a disposição para a luta organizada de sua categoria, a capacidade de ver saídas, e de ter esperança.

O procedimento repressivo na sociedade chamada pós-moderna vem acontecendo também pela manipulação sutil da dimensão subjetiva do ser humano, dos seus desejos e aspirações. Conceitos que significavam bandeiras de luta dos trabalhadores são hoje apropriados pelas forças dominantes, cuja prioridade não é o homem, mas sim o capital, e confundem os educadores, que perdem a referência conceitual de temas como qualidade, competência, democratização, entre outros.

Mesmo na contradição do capitalismo, situa-se a possibilidade de se exercer uma práxis educativa, valendo destacar que, como diz Marx (1984, p. 126), “[...] é na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento.” O trabalho docente insere-se nesse âmbito como forma de levar aos professores a realizar a práxis no desenvolvimento das suas atividades concretas.

A ação docente tem de caráter intencional e pressupõe uma finalidade na perspectiva de transformar e emancipar por meio do trabalho. Assume um caráter interventivo, não podendo ser afirmada somente como uma modalidade técnica, mas também política, portanto, o agir é intencional do ponto de vista da reflexão (SEVERINO, 2007). Dessa forma, ao realizar seu trabalho, o professor, além de contribuir para a formação de novos trabalhadores, realiza uma ação educativa e de construção do conhecimento, adotando como componentes fundamentais a valoração da sensibilidade e da ética. O autor em estudo lembra que a

atividade educativa é em si mesma, uma forma de trabalho, ela é uma forma de preparação para o trabalho, como também uma forma de inserir os indivíduos das novas gerações no universo das relações produtivas (SEVERINO, 1994).

É por meio de sua docência como profissão, que o trabalho do professor possibilita a produção dele próprio, como pessoa e como profissional pertencente a uma organização, a um coletivo, a uma categoria profissional, a uma classe social e a uma sociedade.

“Será um atalho, ou um desvio, um rio raso, um passo em falso, um prato fundo pra toda fome que há no mundo?”

Usando a parte da canção de Zeca Baleiro e Alice Ruiz como metáfora para as diferentes imagens da docência, situamos o fato de pensar a escola como atalho ou desvio para justificar “toda fome que há no mundo” e o professor como responsável por todo esse contexto no movimento de reformas que se estruturou rapidamente nos países da América Latina, a partir dos anos de 1990, que implementou uma nova regulação das políticas educacionais, que vem repercutindo diretamente na organização e na gestão escolares, resultando em novos direcionamentos para o trabalho docente, implicando na mudança da sua natureza e definição.

Situada em relações de trabalho, regida por critérios baseados em resultados de avaliações, a profissão magistério vive os desafios do enfrentamento de um desempenho para além da sala de aula, como registra a reflexão feita por Oliveira (2004, p. 1127):

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, conseqüentemente, as análises a seu respeito tendem a se complexificar. Mudam também os enfoques teórico-metodológicos e, neste sentido, muitos estudos, na atualidade, têm como objeto a profissão docente.

Nessa mesma direção, Heargraves (1996), ao conduzir uma reflexão sobre a profissão do professor, seus desgastes, dilemas e problemas, frente à pós-modernidade afirma que é preciso compreender as consequências e os reflexos das políticas chamadas de globalização, na vida do professor. Chama a atenção para a concepção de consumo e acumulação flexível da economia que agravam as desigualdades e a relação de poder dentro e fora da escola. A complexidade do conhecimento e o emprego de tecnologias estão contribuindo para o aliciamento do professor e ativismo do trabalho docente em sala de aula. Dessa forma, a vida profissional do professor é afetada em três aspectos: o trabalho – com a modificação do próprio papel social da escola, o que vem a se constituir uma fonte de insatisfação docente; o tempo – o controle do tempo do professor em benefício da burocracia. A exiguidade do tempo, tanto para as atividades de prática como para as de reflexão em grupo, tem promovido o professor tarefeiro e a praticidade; o desenvolvimento de posturas de individualismo e competição, propiciando um tipo coletivo de forma artificial.

A concretude da situação dos profissionais do magistério no Brasil parece estar na contramão desse ideário pedagógico. A sociedade intitulada do conhecimento exige um novo ensino e um novo profissional do magistério. A profissão docente tem se tornado um foco, por excelência, para as normas, decretos e leis para a efetivação da reforma educacional, entre outras, ditadas pelos organismos internacionais (Fundo Monetário Internacional – FMI, e Banco Mundial).

Dos professores são cobradas respostas para questões que extrapolam sua esfera de atuação, tais como as lacunas de formação e domínio de leitura e escrita acumuladas ao longo dos anos escolares dos alunos, entre outras questões sociais como a violência, a droga o desinteresse dos alunos pela escola, etc. Sobre a necessidade de perceber as questões inerentes a esse campo de tensões, Cunha, (2010, p. 131) faz a seguinte reflexão:

Perceber a ação docente como inserida num campo de tensões representa um avanço para as teorias e as práticas da formação de professores. Incorpora a condição flexível necessária ao exercício de uma ação humana que não pode ser regulada e normatizada como queria a racionalidade técnica.

Nessa direção, as melhores intenções, os melhores projetos são transformados em procedimentos mecânicos e o tempo extra-aula, que poderia servir para a reflexão, acaba anulando-se pela

burocratização. Há colapso dos antigos paradigmas, enquanto os professores permanecem à margem das discussões quanto às novas exigências.

Frigotto (2010) faz uma reflexão sobre a mercantilização do ensino e comenta sobre as atuais exigências postas no professor e na escola, que recebem a incumbência de responder pela questão cultural dos alunos, pelos problemas sociais, preparem os alunos para o mercado de trabalho, ou para o desemprego. Diante da nova face mercado, que deseja um novo perfil de trabalhador, há uma tendência de reestruturação nas propostas de educação, a fim de atender às novas demandas da economia. De acordo com Rios (2010, p. 667):

Incertos são os caminhos da formação e do trabalho docente, se levarmos em conta os inúmeros desafios que aí se enfrentam. Mas podemos esperar se emprendermos um esforço para que a caminhada seja iluminada pelo pensar criativo e reflexivo, que pode contribuir para a criação de um mundo novo, realmente comum, de todos e para todos.

Para Veiga (2006), o trabalho docente, consistindo em realizar o processo de ensinar, requer do professor a necessidade de promover a interação, que deve existir entre ambas as partes e, dessa forma, criar formas inovadoras do pensar, sentir e no agir em relação à sala de aula. Sendo o ensino um ato intencional, os professores devem ter objetivos claros sobre a formação do indivíduo como ser social e a preparação para o trabalho. Para a autora, ensinar pressupõe, ainda, a construção de conhecimento e do rigor metodológico, com a finalidade de ajudar o desenvolvimento de potencialidades em uma relação de vivências entre professor e aluno para crescimento de ambos. Acrescentamos ainda ao exposto, aspectos ligados à profissão (como a profissionalização) apresentados como necessários, e que diante do debatido no decorrer desse trabalho, apenas poderão ser compreendidos dentro da contradição da sociedade capitalista e no horizonte da utopia, entendida como um vir-a-ser e da esperança.

Qual o lugar da didática no trabalho docente?

Tomamos como ponto de partida o estudo de Pimenta (2010), que aborda o ensino como prática social, um fenômeno complexo, histórico, situado nas sociedades humanas nas quais se realiza,

entendemos que o trabalho realizado pelo professor se situa no campo da Didática. Dessa forma, os aspectos ligados às condições em que este trabalho se realiza, complementam esse campo de investigação e de práticas. Dessa forma, o objetivo da ação pedagógica se concretiza na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que educa o educador, o saber e os contextos onde estes movimentos ocorrem. O objetivo da Didática é promover a reflexão sobre a docência, tendo a prática como ponto de chegada e de partida, na constante busca do desenvolvimento de um trabalho que alie o conhecimento científico e o conhecimento pedagógico, em uma determinada área de conhecimento.

A Didática começou a ganhar especificidade no século VII, com José Amós Comênio (1562-1670) com a arte de ensinar tudo a todos. Com a *didática magna*, Comênio fundamenta a necessidade de uma organização escolar, de forma que respeite a vida dos alunos ao tempo que os alunos passam na escola. Para ele seria preciso que o ensino tivesse condições adequadas para haver um bom resultado (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Trazendo essa discussão para a atualidade temos ainda como fundamento os estudos de Franco (2001, 2002, 2005) segundo os quais a Didática é conceituada como subárea da Pedagogia, que tem como objeto de estudo a reflexão crítica, capaz de realizar transformações nos sujeitos que exercem a docência e nas suas práticas. Dessa forma, a trajetória entre a “arte de ensinar de ensinar” e a reflexão sobre a prática nos convida a pensar sobre a vida e o trabalho de um profissional chamado professor, que desenvolve seu trabalho em uma profissão chamada magistério. A reflexão sobre esse trabalho em sua especificidade e totalidade, nas suas significações e ressignificações que se traduzem em transformações individuais e sociais, produzidas na práxis docente, é o lugar da Didática no trabalho do professor. Para tanto, faz-se necessário que sejam considerados: a cultura organizacional, os saberes dos professores, o campo em que se desenvolvem as questões do coletivo docente, que impregnam as práticas e constituem um conjunto de representações mentais e de ações que se configuram como a cultura escolar, com seu complexo definido de saberes.

É possível verificar uma maior preocupação com a formação do professor no sentido de superação da dicotomia teoria-prática, visando alcançar a concretização da práxis. Apesar de esses polos terem identidade própria, eles estão ou devem estar em articulação. A teoria e a prática são elementos que constituem o saber docente. Estes estudos partem do pressuposto de que existem três grandes fontes de origem do saber docente: *o saber de formação* – proveniente das instituições responsáveis pela formação profissional, no caso específico do magistério, as universidades e as escolas normais –; *os saberes curriculares* – veiculados nestas escolas –; e *os*

saberes de experiência – aqui compreendidos como os saberes gerados e adquiridos pela experiência da prática docente. Esta divisão, entretanto, tem uma função metodológica, servindo essencialmente para que determinado aspecto do saber social referente à prática docente seja aprofundado (PIMENTA, 1999).

O conceito do bom professor, trabalhado por Tardif (2002) oferece uma visão abrangente no sentido de reconhecer a necessidade de o professor dominar conteúdos não só das disciplinas, mas das ciências da educação e da Pedagogia. Portanto, não descarta o “saber fazer”, mas acrescenta a este a importância do saber prático, cotidiano, fundamentado na experiência.

Considerações finais

Não é fácil falar docência como trabalho, como profissão. Essa é uma atividade complexa que envolve o contexto social e político onde estamos inseridos. Nesse espaço, também se situam a vida, a formação e a profissão do professor com suas relações de trabalho e as conexões que se fazem nas contradições e possibilidades dessas interações.

O texto mostra a necessidade da compreensão da Didática como mobilizadora da reflexão e da práxis no trabalho docente; no entanto, a reflexão guarda estreita vinculação com pensamento e a ação, nas situações reais e históricas em que os professores se encontram. Não é uma atividade individual, pois pressupõe relações sociais que servem a interesses humanos, sociais, culturais e políticos e, dessa forma, não é neutra. Para Contreras (2002), reflexão não é um processo puramente criativo para a elaboração de ideias; é uma prática que expressa o poder de reconstruir a vida social, e sendo vista a partir dos condicionantes que determinam os contextos sociais dos docentes, exige uma opção. Não se trata apenas de desenvolver a prática reflexiva, mas compreender a base das relações sociais e de trabalho em que ela se realiza e a que interesses ela poderá servir. É preciso que a reflexão esteja a serviço da emancipação e da autonomia profissional do professorado. Diferente do individualismo competitivo pode ser um processo de democratização da educação, com o objetivo de construir a autonomia profissional junto com a autonomia social. Compreendo a reflexão como elemento de emancipação, desde que seja um processo situado e datado, dentro de uma intencionalidade definida. Trata-se de dar um sentido social à própria prática, mediando-a com o conhecimento, a realidade vivida e analisando-a criticamente. É uma

postura de constante investigação, análise crítica e questionamento, assumida como atitude de vida trabalho e profissão.

O professor como sujeito que não reproduz apenas o conhecimento pode fazer do seu próprio trabalho de sala de aula um espaço de práxis docente e de transformação humana. É na ação refletida e na redimensão da sua prática que o professor pode ser agente de mudanças na escola e na sociedade. Daí ser o trabalho docente entendido como práxis, o ponto central dessa proposta que ora apresentamos.

Em suma, a docência, a profissão, a formação e o desenvolvimento profissional não se fazem separadamente, fazem parte da vida e do trabalho, que compõem a natureza do trabalho docente, requerendo que ele esteja em constante revisão das suas práticas. A Didática abriga tais processos para que o professor seja um sujeito que constrói conhecimentos e seja capaz de fazer a análise da sua prática, fundamentado em um referencial teórico que lhe permita como resultado, a incessante busca de uma educação de qualidade. É no trabalho do professor enquanto práxis que está o germe da transformação e que pode encontrar na formação contínua um espaço de desenvolvimento humano e profissional.

É um equívoco pensar a profissão docente como “um prato fundo pra toda fome que há no mundo”, ou seja, que os seus profissionais magistério possam sozinhos assumir a responsabilidade de uma Pedagogia de resultados, que carrega todas as mazelas sociais.

“Um rio raso, um prato fundo pra toda fome que há no mundo”! Mais uma vez trazemos a canção popular para dizer que essa reflexão continua no cotidiano dos professores em seus espaços de trabalho, nas pesquisas e atividades de formação e de aprendizagem da profissão docente.

É preciso melhor competência teórica para compreender a docência em seu contexto, seus determinantes, possibilidades e desafios. É preciso pensar a prática como ponto de partida e de chegada. É preciso que o caminho do professor comporte as estradas da sua formação, como um direito a ser defendido e conquistado e que a dignidade salarial e de tempo para reflexão sejam respeitados. Que a Didática nos ensine esse caminho!

Referências Bibliográficas

BALEIRO, Zeca; RUIZ, Alice. *Quase nada*. Baladas do asfalto & Outros Blues. Ao Vivo. MZA/Universal, 2006.

CONTRERAS, José. *Autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA, Maria Isabel da. Lugares de formação: tensões entre a academia e o trabalho docente. In: DALBEN, Angélica et al (org.). *Convergências e tensões no campo e do trabalho docente: didática, formação de professores e trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Coleção Didática e Prática de Ensino.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. *A Pedagogia como ciência da Educação: entre práxis e epistemologia*. Tese de doutoramento. São Paulo. USP, 2001.

_____. Indicativos de um currículo para formação de Pedagogos. In: ROSA, Dalva e SOUZA, Vanilton (org.). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro, DP&A, 2002, p.173-189. Goiânia: 1994, vol.II, p. 291-296.

_____. A práxis pedagógica como instrumento de transformação da práxis docente. *Anais da XXVIII ANPEd*. GT 04. Cd ROM. Caxambu, 2005.

_____; PIMENTA, Selma G. *Didática: embates contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Entrevista UNICHAPECO*. Rio Grande do Sul. 2010. Disponível em <http://www.unichapeco.edu.br>. Acessado em 24 de maio de 2011.

HEARGREAVES, A. *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata, 1996.

JIMENEZ, Susana Vasconcelos (Org.). *A educação do trabalhador nos marcos do tripartismo: análise das posturas político-ideológicas dos segmentos que compõem o Conselho Estadual do Trabalho no Ceará*. Fortaleza: UFC/ UECE/ Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário-IMO. 1998a. (Relatório de pesquisa).

LIMA, Maria Socorro Lucena. *A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional*. Tese de Doutorado. USP, 2001.

MARX, Karl. *Manoscritti economico-filosofici del 1844*. Torino: Giulio Einaudi editores, 1983.

_____; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1984.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização*. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

PIMENTA, Selma Garrido (Coord.). *O Estágio na Formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1994.

_____. A prática (e a teoria) docente resignificando a Didática. In: OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (Org.). *Confluências e divergências entre Didática e currículo*. Campinas-SP: Papirus, 1998 a. (Série Prática Pedagógica).

_____ e ANASTASIOU, Léa G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética na formação e no trabalho docente: para além das disciplinas e códigos*. In: DALBEN, Angélica et al (org.). *Convergências e tensões no campo e do trabalho docente: didática, formação de professores e trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Coleção Didática e Prática de Ensino.

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

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Formação e atuação dos professores: dos seus fundamentos éticos*. In: DALBEN, Angélica et al (org.). *Convergências e tensões no campo e do trabalho docente: didática, formação de professores e trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Coleção Didática e Prática de Ensino.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Por dentro da didática: um retrato de três pesquisas*. In: DALBEN, Angélica et al (org.). *Convergências e tensões no campo e do trabalho docente: didática, formação de professores e trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Coleção Didática e Prática de Ensino.