

ARTIGOS

O CONCEITO DE PROFISSIONALIDADE DOCENTE NOS ESTUDOS MAIS RECENTES

SÍLVIA DE PAULA GORZONI • CLAUDIA DAVIS

RESUMO

O objetivo deste estudo é contribuir para a compreensão teórica do conceito de profissionalidade docente. Para tanto, o presente artigo apresenta parte de um estudo de revisão integrativa sobre o tema, com trabalhos de autores internacionais. Também foram selecionados artigos das cinco revistas mais acessadas (segundo a base SciELO) da área de educação no período de 2006 a 2014. Os resultados mostraram que a profissionalidade docente está associada a diversos aspectos, tais como: o conhecimento profissional específico; a expressão de maneira própria de ser e atuar como docente; o desenvolvimento de uma identidade profissional construída nas ações do professor e à luz das demandas sociais internas e externas à escola; a construção de competências e o desenvolvimento de habilidades próprias do ato de ensinar conquistadas durante a formação inicial e/ou continuada e também ao longo das experiências de trabalho do professor. Finalmente, observou-se a necessidade de se reportar ao termo “profissão”, cuja origem é sociológica e polissêmica, de difícil definição unívoca.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES • FORMAÇÃO PROFISSIONAL • COMPETÊNCIA • HABILIDADES

THE CONCEPT OF PROFESSIONALISM IN TEACHING IN MORE RECENT STUDIES

ABSTRACT

The aim of this study is to contribute to the theoretical understanding of the concept of professionalism in teaching. To this end, this paper presents part of an integrative review study of the topic, including works by international authors. Articles from the five most accessed education journals (according to the SciELO base) from 2006 to 2014 were also selected. The results showed that professionalism in teaching is associated with several aspects such as: specific professional knowledge; one's own way of being and acting as a teacher; the development of a professional identity built on the actions of the teacher and in the light of social demands inside and outside the school; the construction of expertise and the development of their own teaching skills acquired during initial and/or continued training, and also during their work experience. Finally, there was the need to report on the term “profession”, whose origin is sociological and polysemic, and difficult to define unequivocally.

TEACHER EDUCATION • PROFESSIONAL TRAINING • COMPETENCE • SKILLS

LE CONCEPT DE PROFESSIONALITÉ DES ENSEIGNANTS DANS LES ÉTUDES LES PLUS RÉCENTES

RÉSUMÉ

L'objectif de ce travail est de contribuer à la compréhension théorique du concept de professionnalité des enseignants. Il présente une partie d'une étude de révision intégrative de la littérature internationale le thème. Des articles couvrant la période 2006-2014, issus de cinq revues qui, d'après la base de données SciELO, sont les plus consultées ont aussi été sélectionnés. Les résultats ont montré que la professionnalité des enseignants est associée à différents aspects, tels que: l'expression de la manière d'être et d'agir comme enseignant; les savoirs professionnels spécifiques; le développement d'une identité professionnelle construite par les actions du professeur et à la lumière des demandes sociales internes et externes à l'école ; la construction des compétences et le développement des capacités de l'acte d'enseigner, acquises tout au long de la formation initiale et/ou continue, ainsi que dans les expériences de travail. Finalement on remarque que le terme "profession", dont l'origine est sociologique et polysémique est difficile à définir de manière univoque.

**FORMATION DES ENSEIGNANTS • FORMATION PROFESSIONNELLE •
COMPÉTENCE • SAVOIR-FAIRE**

EL CONCEPTO DE PROFESIONALIDAD DOCENTE EN LOS ESTUDIOS MÁS RECIENTES

RESUMEN

El objetivo de este estudio es contribuir a la comprensión teórica del concepto de profesionalidad docente. Para ello, el presente artículo presenta parte de un estudio de revisión integrativa sobre el tema, con trabajos de autores internacionales. También se seleccionaron artículos de las cinco revistas más accesadas (según la base SciELO) del área de educación en el período de 2006 a 2014. Los resultados mostraron que la profesionalidad docente está asociada a diversos aspectos, tales como: el conocimiento profesional específico; la expresión de manera propia de ser y actuar como docente; el desarrollo de una identidad profesional construida en las acciones del profesor y a la luz de las demandas sociales internas y externas a la escuela; la construcción de competencias y el desarrollo de habilidades propias del acto de enseñar conquistadas durante la formación inicial y / o continuada y también a lo largo de las experiencias de trabajo del profesor. Finalmente, se observó la necesidad de referirse al término "profesión", cuyo origen es sociológico y polisémico, de difícil definición unívoca.

**FORMACIÓN DE DOCENTES • FORMACIÓN PROFESIONAL • COMPETENCIA •
HABILIDADES**

A PROFISSIONALIDADE DOCENTE



QUE CARACTERIZA O SER DOCENTE? O QUE É ESPECÍFICO DA PROFISSÃO DOCENTE?

Tais indagações levam-nos ao conceito de profissionalidade docente. Ambrosetti e Almeida (2009) esclarecem que o termo profissionalidade docente surge nas pesquisas sobre professores a partir dos anos 1990. Anteriormente, as pesquisas sobre profissionalização e profissão docente buscavam compreender a atividade docente, mas com resultados poucos satisfatórios. Então, o aparecimento do conceito de profissionalidade docente teve como intenção ampliar essa compreensão, articulando o termo profissionalidade ao termo profissionalização. As autoras afirmam que, atualmente, o conceito de profissionalidade docente encontra-se em processo de desenvolvimento. Para Roldão (2005), o tema da profissionalidade docente vem conquistando visibilidade nas pesquisas e nas políticas educacionais internacionais. A autora dá preferência ao uso do termo profissionalidade em comparação a outros termos socialmente construídos que diferenciam uma profissão de outras atividades.

Na série *Estado de conhecimento – Formação de profissionais da educação (2003-2010)* –, organizada por Brzezinski (2014), analisaram-se as produções discentes (teses e dissertações) no período de 2003 a 2010. O trabalho dessa autora mostra que, a partir de 2006, houve um salto quantitativo extremamente relevante nas pesquisas científicas. Concomitantemente, o termo profissionalidade passou a constar como palavra-chave nos estudos científicos. Nessa série, o conceito de

profissionalidade docente aparece relacionado à qualidade da prática profissional, integridade do fazer docente, desenvolvimento profissional e habilidades e competências; à constituição da identidade docente; ao saber docente, à integridade da dimensão social e do pessoal do docente; à sua responsabilidade individual e comunitária e compromisso ético e político. Se, ao longo desse período, os estudos a respeito da profissionalidade docente cresceram de forma exponencial, nem sempre se encontrou o uso dessa terminologia.

Ao investigar a especificidade da profissão docente, Pançardes (2010) encontrou o que interpretou como falta de consenso entre os autores quanto aos aspectos envolvidos no tema profissionalidade docente. Em outras palavras, a autora constatou diversidade na análise dos artigos: os termos “profissionalidade”, “profissionalização” e “identidade profissional” foram utilizados ora como sinônimos, ora de maneira pouco compreensível para o leitor. Assim, mediante o que encontramos em vários trabalhos científicos, o objetivo aqui é entendermos que, de fato, conhecer como são apresentados atualmente os aspectos que envolvem a profissionalidade docente pode contribuir para a compreensão teórica desse conceito complexo e ainda em desenvolvimento. Assim, empreendemos a busca de artigos nas cinco revistas mais acessadas, segundo a Scientific Electronic Library Online – SciELO –, na área de educação, no período de 2006 a 2014, os quais foram selecionados conforme o seguinte critério: apresentar, nos tópicos assunto, título e/ou palavras-chave, a expressão profissionalidade em associação aos termos docência, docente, professor. Foram encontrados quatro artigos que pertencem aos periódicos: *Revista Brasileira de Educação* (2007, 2009, 2012) e *Educação e Pesquisa* (2010). Assim, encontraram-se autores internacionais e nacionais que destacam, de algum modo, o tema da profissionalidade: Ambrosetti e Almeida (2009), André e Placco (2007), Contreras (2012), Gimeno Sacristán (1995), Libâneo (2015), Morgado (2011), Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) e Roldão (2005).

AUTORES QUE TRATAM DO CONCEITO DE PROFISSIONALIDADE DOCENTE

AUTORES INTERNACIONAIS

Contreras (2012) desenvolve um estudo que explora o problema da autonomia profissional. Com esse objetivo, considera necessário discutir as contradições em torno da ideia de profissional, profissionalismo e profissionalidade no ensino. O autor relaciona autonomia e profissionalidade, ao afirmar que a autonomia no ensino é necessidade educativa e direito trabalhista. Ressalta, ainda, que alguns autores passaram a utilizar o termo profissionalidade em detrimento dos termos profissionalismo ou profissionalização, com o objetivo de recuperar as qualidades

do profissional em suas funções específicas. A intenção era evitar as ideias de cunho corporativista ligadas aos privilégios sociais e trabalhistas utilizados pelo sistema de poder vigente para garantir a colaboração dos professores na implementação de reformas políticas que lhes eram afeitas.

Contreras (2012) considera que a profissão docente está intimamente ligada às condições sociopolíticas, pois a educação escolar é valorizada por sua importância cultural e social. Para o autor, a profissionalidade docente diz respeito a desempenho, valores e intenções que regem o processo de ensinar e a objetivos que se almeja atingir e desenvolver no exercício da profissão, traduzindo a forma de o professor conceber e viver o trabalho concretamente. Desse modo, as qualidades profissionais apoiam-se na forma de o professor interpretar como deve ser o ensino e suas finalidades.

O autor define três dimensões da profissionalidade: obrigação moral, compromisso com a comunidade e competência profissional. A obrigação moral está associada ao compromisso com a ética da profissão, ao compromisso com o desenvolvimento e ao reconhecimento do valor do aluno. É colocada em evidência quando o professor defronta-se com as próprias decisões a respeito da prática que realiza. O compromisso com a comunidade está relacionado à possibilidade de equacionar as expectativas sociais ao currículo, mediar conflitos e lidar com questões sociopolíticas que interferem no ofício de ensinar. Devido à responsabilidade pública da profissão docente, a prática profissional deve-se constituir de forma partilhada, e não isolada. A competência profissional refere-se aos recursos intelectuais empregados na construção do repertório de conhecimentos profissionais, habilidades e técnicas para desenvolver a ação didática, a análise e reflexão sobre a prática e condição de intervir no meio externo para favorecer o ensino.

Para Gimeno Sacristán (1995), a figura do professor é central na escola e, conseqüentemente, carrega a responsabilidade pela condução dos processos educacionais, conforme se verifica no discurso pedagógico. Tal contingência reflete o declínio do *status* social da profissão docente tal como se mostra na contemporaneidade. A elevada expectativa social sobre as instituições educacionais e o papel a ser desempenhado pelos professores têm promovido uma indefinição de suas funções. Para o autor, a prática docente também pressupõe decisões individuais, muito embora esteja condicionada e responda a normas coletivas e a regulações organizacionais. As exigências institucionais são respondidas pelos professores por meio de uma postura individualista, ao mesmo tempo em que os limites da autonomia lhes confrontam a invariável posição de resolução de conflitos das condições da organização, do currículo, da legislação, etc. As práticas de ensino não correspondem a um único saber especializado e, portanto, não se limitam a um grupo profissional

somente. A elaboração prévia dos currículos feita por especialistas, a dependência das coordenadas político-administrativas e as influências do setor econômico e da sociedade colaboram para que a profissão docente seja considerada semiprofissão.

Gimeno Sacristán (1995) entende que o professor não deve ser visto como técnico ou improvisador, mas como um profissional que pode utilizar seu conhecimento e/ou experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes. A prática educativa oferece indícios sobre o processo de ensino-aprendizagem, a ação didática e a prática pedagógica visível e não visível, ou seja, valores, atitudes, crenças, competências, etc. A defasagem de conhecimento da prática leva o professor a agir conforme suas crenças e mecanismos culturais em detrimento do saber pedagógico especializado. O autor aconselha o professor a valorizar a consciência da prática sem desvalorizar a teoria, pois a primeira é transmissora da segunda ao fundamentar os pressupostos da ação. Segundo o autor, cabe recuperar a ideia do professor “artesão”, aquele que sabe fazer, trazendo como origem a prática desenvolvida em contextos reais e baseada em intenções e interpretações subjetivas (práxis), além de ser construída coletivamente e refletida em usos de natureza prática. Referem-se a “esquemas práticos” para conduzir a ação, isto é, rotinas orientadas para a prática e enraizadas na cultura, que fazem com que os professores assemelhem-se entre si. Portanto, esses esquemas práticos operativos corroboram para legitimar a profissionalidade docente. O denominado esquema estratégico corresponde ao componente intelectual do exercício profissional docente, ou seja, transcende a sabedoria ligada às experiências concretas; envolve autoanálise, observação prática e investigação na ação.

Para Gimeno Sacristán (1995), a profissionalidade se dá na relação dialética entre os diferentes contextos práticos e os conhecimentos, as habilidades, etc.; está ligada a um tipo de desempenho e de conhecimento específicos. Porém, o conceito é passível de modificações, de acordo com o momento histórico e a realidade social a ser legitimada pelo conhecimento escolar. A função da profissionalidade é aplicar princípios gerais a situações particulares relacionadas à atividade. O autor associa, ainda, a definição de profissionalidade à caracterização do pensamento pragmático capaz de articular ideias, intenções e ações e avaliar as condições em que essas foram aplicadas. Nesse sentido, a profissionalidade está baseada nos saberes e no saber-fazer do professor, traduzidos pela ação de ensinar, orientar o estudo do aluno individualmente e/ou em grupo, regular as relações em sala de aula, preparar materiais, avaliar, organizar espaços e atividades, etc. A profissionalidade e a formação estão intimamente articuladas, para Gimeno Sacristán (1995). Como a profissionalidade envolve as condições psicológicas e culturais dos professores, o autor entende que essas condições devem

ser consideradas nos programas de formação inicial e continuada. Essa última modalidade de formação não deve ocupar-se somente da técnica e dos conteúdos, mas promover mudanças pedagógicas e levar ao aperfeiçoamento dos professores em direção ao desenvolvimento pessoal e profissional do coletivo. Desenvolvimento profissional significa buscar mudanças nas condições de aprendizagem e nas relações em sala de aula, participação no desenvolvimento do currículo, envolvimento e interferência nas condições da escola e no contexto extraescolar. Também cabe à formação inicial e continuada acionar o pensamento estratégico, ou seja, os métodos que norteiam a tomada de decisões, a resolução de problemas, bem como os projetos e análises das práticas.

Roldão (2008) prefere falar em desenvolvimento profissional (profissionalidade) ao invés de movimento de profissionalização, pois entende que a profissionalização está circunscrita à etapa de formação inicial, que termina com a certificação do aluno e com o reconhecimento de sua competência para exercer a profissão docente. Entende, ainda, que a profissionalidade é um processo progressivo de construção profissional que segue ao longo de toda a vida ativa do professor. A autora menciona que foi a partir do século XIX que os professores estruturaram-se como uma corporação com visibilidade social. Naquele momento, teve início a institucionalização da formação para o exercício do ofício (conjunto de saberes). Segundo afirma a autora, existem quatro descritores de profissionalidade, todos em permanente reconstrução, a saber: a especificidade da função, o saber específico, o poder de decisão e o pertencimento a um corpo coletivo. A especificidade da função docente refere-se à clara identificação de sua natureza específica, sua utilidade e reconhecimento social. O saber específico (também designado saber profissional) é o domínio de um saber próprio e profissional que nem todos dominam. O poder de decisão diz respeito ao controle e à autonomia sobre a atividade com conseqüente responsabilidade social e pública. Finalmente, o pertencimento a um corpo coletivo, como a própria expressão indica, refere-se ao reconhecimento, por parte de todos aqueles que exercem a docência, de que pertencem a um coletivo profissional que defende o *status*, a credibilidade e a exclusividade do saber que produzem e desenvolvem e que define quem pode/não pode exercer a atividade.

Para Roldão (2005), a maior fragilidade encontra-se no saber específico. O professor entendido como aquele que detém um conhecimento dominado exclusivamente por ele já é algo ultrapassado. Faz mais sentido entendê-lo como aquele que sabe levar os outros a saber. Nesse sentido, o docente exerce uma função ativa, mediadora entre o saber e o aluno, pois orienta seu esforço e tem como resultado a apreensão do saber. A autora está referindo-se à função de ensinar que vai além dos saberes conteudinais; ensinar o saber de maneira a mobilizar o aluno

para que dele se aproprie. Essa função é específica do professor e reforça seu estatuto de profissionalidade.

Morgado (2011) indica que a docência é uma profissão que não tem encontrado reconhecimento social como agente de mudança, e acredita que a importância atribuída à escola depende da autonomia curricular, a ser construída pelo corpo docente em associação aos seguintes aspectos: competência profissional, identidade profissional e profissionalidade docente. Quando o autor faz referência à autonomia curricular, o faz para criar condições para que cada escola possa: planejar e operacionalizar um projeto formativo próprio que contemple os interesses da comunidade, decidir sobre as disciplinas e atividades mais adequadas ao seu contexto e organizar os recursos e reunir pais, alunos e professores numa educação partilhada. Ao mencionar a importância da profissionalidade docente, Morgado (2011) pretende destacar um conceito intimamente ligado à ideia de desenvolvimento profissional. Dito de outro modo, a profissionalidade docente refere-se a uma construção profissional que se dá de forma progressiva e contínua; ao desenvolvimento de competências e da identidade profissional que se inicia na profissionalização e prolonga-se ao longo de toda a carreira.

Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) partem dos modelos de professor existentes desde a antiguidade até os anos 1980, que se caracterizavam por um modelo profissional, ou seja, o professor como profissional da educação. Esse modelo marca a busca da profissionalização da docência no campo da formação e da institucionalização das políticas educacionais. Os professores devem assumir-se como produtores de sua profissão, criando referências que iluminem seu pensar e seu agir, um processo que pressupõe autonomia. Os autores acentuam que o termo profissão é polissêmico, ou seja, tem vários significados conforme o contexto em que é empregado, o país, o referencial teórico, o momento histórico, etc. Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), a profissionalidade é o processo por meio do qual o professor adquire os conhecimentos necessários ao desempenho de suas atividades, assimilando os saberes pedagógicos e disciplinares para, assim, construir as competências necessárias para atuar como profissional. Falar em profissionalidade significa falar em um conjunto de características que, ao mesmo tempo, distingue e identifica o trabalho docente dos outros trabalhos, referindo-se à maneira do professor atuar, pensar e fazer escolhas.

Para os autores, há uma distinção a ser considerada entre habilidade e competência. A primeira significa o *savoir-faire*, podendo ser realizada em situações artificiais. A segunda faz referência à ação contextualizada, ou seja, ao conjunto de pressões que exigem solução das tarefas em situações concretas. Por isso, Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) entendem que as formações de professores devem privilegiar

conteúdos reais e levar em conta os vários fatores ligados à competência profissional, tais como considerar que a competência se complexifica na dinâmica do desenvolvimento profissional e que o sujeito faz uso de recursos e os mobiliza no contexto da ação, salientando que tais recursos não são individuais, pois dependem da interação com os outros. Salientam também ser preciso levar em conta o modo e o motivo da ação do sujeito. O desenvolvimento profissional constitui-se, portanto, na relação dialética entre o desenvolvimento individual e o do grupo profissional e sofre a influência de fatores como: salário; estruturas e condições de trabalho; níveis de decisão e participação; reconhecimento social; legislação trabalhista, etc. É favorecido ainda quando os docentes refletem e fazem pesquisa crítica com seus pares sobre suas práticas educativas, explicitam crenças, analisam contextos e experimentam inovações pedagógicas.

AUTORES NACIONAIS

Ambrosetti e Almeida (2009) relacionam o conceito de profissionalidade docente aos contextos e processos envolvidos na constituição do ser professor, com início na escolarização básica, atravessando a formação profissional e atingindo a organização escolar na qual o professor exerce sua profissão. O conceito de profissionalidade coloca em destaque as práticas educativas dos professores, a dimensão pessoal e subjetiva no trabalho docente, bem como o significado dos processos biográficos e relacionais na construção da docência. Vivenciar a profissão e identificar-se com o ofício docente pressupõe considerar o universo social e psicológico no qual cada professor está imerso. As autoras reiteram que tanto a profissionalidade quanto a profissionalização são termos relacionados ao processo de constituição e identificação profissional desenvolvido por todos e cada um dos professores ao longo de sua carreira.

André e Placco (2007) reconhecem, na profissionalidade docente, a busca da especificidade da profissão docente. Em outras palavras, a profissionalidade diz respeito aos conhecimentos, comportamentos, habilidades, atitudes e valores que definem o educador, pressupondo a construção de uma identidade profissional que influencia e é influenciada nos contextos de trabalho. Portanto, se a profissionalidade é desenvolvida, a profissionalização é conquistada. Segundo as autoras, a atuação do professor pode ser analisada em quatro dimensões inter-relacionadas: subjetiva, institucional, pedagógica e sociocultural. A dimensão subjetiva abrange a história de cada educador, seus valores, sentidos, significados, atitudes, modos de agir, etc. A dimensão institucional está vinculada aos processos formativos e às práticas escolares. A dimensão pedagógica relaciona-se às situações de ensino e à relação que o professor estabelece com os alunos e com o conhecimento. A dimensão sociocultural abrange o contexto sociopolítico e cultural.

Para Libâneo (2015), a profissionalidade docente e a identidade profissional do professor caracterizam-se como um conjunto de valores, conhecimentos, atitudes e habilidades necessários para conduzir o processo de ensino-aprendizagem nas escolas, orientando, assim, a especificidade do trabalho docente.

ASPECTOS DE CONVERGÊNCIA E DE DIVERGÊNCIA ENTRE OS AUTORES

Conforme apresentado, todos os autores mencionados abordam o conceito de profissionalidade, sendo possível encontrar aspectos de convergência e de divergência entre eles. Alguns autores localizam de maneira explícita quando se dá o início do processo de profissionalidade que, para outros autores, não é algo pontual, situado, mas um processo. Ambrosetti e Almeida (2009) afirmam que a profissionalidade se inicia na escolarização básica, atravessa a formação profissional e atinge o professor em sua vida profissional presente, na organização escolar em que atua. As autoras destacam-se por serem as únicas (dentre os autores aqui citados) que mencionam a escolarização básica do professor como parte do processo de profissionalidade docente. Para Morgado (2011), a profissionalidade tem início na formação inicial e prolonga-se ao longo da carreira. Roldão (2005, 2008) entende a profissionalidade como um processo progressivo de construção profissional que segue ao longo de toda a vida ativa do professor. Libâneo (2015) delimita a profissionalidade ao período da formação inicial, indicando requisitos que tornam alguém profissional: habilidades, conhecimentos e atitudes que definem a especificidade do ser docente, aspecto encontrado também no trabalho de André e Placco (2007).

André e Placco (2007), Libâneo (2015) e Morgado (2011) veem íntima ligação entre profissionalidade docente e identidade profissional docente. Pensar a profissionalidade docente significa pensar em como os docentes se situam e agem no contexto de trabalho, forjando uma identidade que afeta e é afetada por esse contexto, aspecto com o que Ambrosetti e Almeida (2009) também concordam: o contexto de trabalho é relevante para a constituição de profissionalidade docente. Todavia, essas últimas autoras dão ênfase às relações estabelecidas, ao significado biográfico, ao universo social e psicológico do professor, aspecto também encontrado nos escritos de Gimeno Sacristán (1995), pois, para ele, a profissionalidade define-se na relação dialética entre profissionalização e profissionalismo. Sua função é aplicar princípios gerais a situações particulares relacionadas à atividade docente. A profissionalidade está baseada nos saberes e no pensamento pragmático, envolvendo condições psicológicas e culturais dos professores. A construção social da profissão, a partir

de um conjunto de características específicas, também faz parte da definição de profissionalidade dada por Roldão (2005, 2008).

Contreras (2012) e Roldão (2005, 2008) elaboram alguns indicadores da profissionalidade. Roldão estabelece quatro descritores da profissionalidade: especificidade da função, saber específico, poder de decisão e pertencimento a um corpo coletivo. Contreras organiza três dimensões da profissionalidade: obrigação moral, compromisso com a comunidade e competência profissional. Para esse autor, a competência profissional está associada aos conhecimentos, habilidades, técnicas, análise e reflexão, ou seja, a maneira de o professor conceber o ensino e viver concretamente a profissão.

Morgado (2011) ainda estabelece estreita ligação entre a profissionalidade e o desenvolvimento profissional, por meio de uma construção progressiva e contínua, bem como de desenvolvimento de competências. Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) também dão ênfase ao conceito de profissionalidade como a construção de competências para atuação como profissional docente. Os autores fazem distinção entre competências e habilidades, definindo que a profissionalidade coloca peso na ação contextualizada, circunscrita às situações concretas de trabalho e às pressões que exigem soluções efetivas. Portanto, para esses autores, a profissionalidade contempla a forma de o professor atuar, pensar e fazer escolhas. Já Gimeno Sacristán (1995) dá peso maior às habilidades, ou seja, ao saber-fazer do professor. Dessa maneira, pensar a profissionalidade docente como processo de constituição das características específicas da profissão – como aquisição dos conhecimentos necessários ao desempenho de suas atividades, assimilação de saberes pedagógicos, desenvolvimento de atitudes, valores, habilidades e/ou competências para aperfeiçoar o exercício docente – é princípio geral, considerado por todos os autores.

Partindo desses autores, podemos afirmar que a profissionalidade está associada a um tipo de desempenho e conhecimentos específicos em constante reconstrução, de acordo com o cenário histórico e social predominante, pressupondo ainda o pertencimento a um corpo coletivo.

MÉTODO

Este estudo é uma revisão sistemática de literatura científica na modalidade definida como revisão integrativa, um dos métodos propostos para se investigar a literatura, conforme esclarecem Botelho, Cunha e Macedo (2011). Seu objetivo é fazer a análise a respeito do conhecimento já construído em estudos prévios sobre um tema determinado, procurando integrar opiniões, conceitos e ideias originadas nos estudos publicados e selecionados. Com isso, o pesquisador encontra-se em

posição de se aproximar do tema de estudo, conhecer sua evolução ao longo do tempo e descortinar o panorama da produção científica e vislumbrar, assim, possibilidades de futuras investigações.

Buscaram-se, neste trabalho, apenas artigos publicados nas cinco revistas científicas mais consultadas na área da educação, segundo a SciELO: *Educação & Sociedade*, *Educação e Pesquisa*, *Revista Brasileira de Educação*, *Cadernos CEDES* e *Cadernos de Pesquisa*. Os artigos foram selecionados seguindo alguns critérios: apresentar, nos tópicos assunto, título e/ou palavras-chave, alguma dessas expressões: profissionalidade, profissionalização, profissionalismo, desenvolvimento profissional, em associação aos termos docência, docente, professor.

O registro dos dados foi feito em uma ficha de leitura a qual continha: título do artigo; nome do autor; nome da revista; data da publicação; número da publicação; gênero da pesquisa (se empírica, teórica ou ensaio); palavras-chave; objetivo do estudo; autores mais citados; resumo do artigo com os pontos principais. Em termos de período de coleta de dados, como o crescimento quantitativo na apresentação do tema da profissionalidade docente em dissertações e teses aumentou a partir de 2006 (BRZEZINSKI, 2014), considerou-se o período de 2006-2014, intervalo de tempo razoável para coletar as informações de relevo aos objetivos deste estudo.

No que concerne ao procedimento adotado, os passos seguidos foram: a) levantamento e seleção dos artigos relacionados à profissionalidade docente nas cinco revistas estudadas e aquisição do material original; b) leituras do material coletado e preenchimento de uma ficha de leitura para cada artigo selecionado; c) análise do material coletado; d) comparação entre os dados obtidos nessa investigação e os citados tanto em uma revisão de literatura prévia como na pesquisa de Pançardes (2010); e) síntese geral dos dados e de suas implicações para a educação e pesquisa científica. No total, examinaram-se 33 artigos.

RESULTADOS

COMO O CONCEITO APARECE NOS ESTUDOS MAIS RECENTES

Nos estudos mais recentes, Roldão (2007) desenvolve um ensaio partindo da definição de profissionalidade docente, entendida como a natureza específica da ação do professor – a ação de ensinar –, para discutir o conhecimento profissional docente. Segundo a autora, a ação de ensinar é característica que permanece ao longo da evolução histórico-social. A autora propõe o que denominou “um conjunto de geradores de especificidade” do conhecimento profissional docente: a comunicabilidade e circulação; a capacidade de realizar metanálises; a natureza mobilizadora e interrogativa; a capacidade analítica (saber técnico e componente improvisador) e natureza composta (lógica incorporadora).

Roldão ainda faz distinção entre profissionalidade e profissionalização, ao esclarecer que a profissionalização contém natureza político-organizativa (afirmação social da instituição escola), e busca por reconhecimento social enquanto grupo profissional, com base na afirmação do conhecimento profissional específico, ou seja, a profissionalidade.

Bodião e Formosinho (2010), Cruz e Neto (2012) e Ferreira (2009) fizeram pesquisas empíricas para tratar do tema profissionalidade docente. As primeiras autoras entrevistam dirigentes da Central Latino-Americana de Trabalhadores em Educação da Argentina – Ctera – para descobrir quais são os significados atribuídos aos conceitos de “trabalhador em educação” e “profissional docente”, pois considera que os termos profissionalidade e profissionalização vêm adquirindo caráter polissêmico e, portanto, merecem mais investigações e análises. Ferreira (2009) compreende que os dois termos diferenciam-se e complementam-se: a profissionalização está ligada aos direitos dos trabalhadores da educação e ao desenvolvimento de projetos educacionais; já a profissionalidade docente relaciona-se à identidade docente e aos saberes específicos da profissão docente.

Bodião e Formosinho (2010) pesquisaram uma escola de 1º ciclo na cidade de Braga (Portugal), entre abril e dezembro de 2007. A intenção era compreender o reflexo das mudanças na realidade escolar após uma série de reformas no sistema político-educacional que se estenderam até o final do século XX. Os pesquisadores coletaram diversas informações, acompanhando reuniões institucionais, analisando diversas ações dos alunos, lendo textos oficiais e também entrevistando quatro professoras pertencentes a diferentes gerações. O discurso de todas foi unânime ao afirmar que há forte mal-estar do docente diante do início de sua carreira: ansiedades e dificuldades em ministrar as aulas; trabalho solitário; frieza dos colegas; atribuição de tarefas mais complicadas para as quais a formação inicial não dá sustentação; trabalho junto a turmas mais difíceis, etc.

Os docentes participantes desse estudo mencionaram a ausência de qualquer acolhida por parte do coletivo das escolas e nenhuma ação grupal planejada. As trocas de experiência de trabalho, quando aconteciam, davam-se em função das identificações pessoais. Uma das professoras entrevistadas ressaltou a importância do apoio de colegas mais experientes aos menos experientes, por meio de parcerias que possam levar à superação de tais dificuldades. Essa fala, destacada pelos pesquisadores, parece conter uma dupla necessidade: apoio aos iniciantes e novas percepções dos veteranos. Devido às insuficiências na formação inicial, os pesquisadores identificaram a existência de discriminação entre tarefas para iniciantes e tarefas para professores mais experientes. No que se refere às experiências significativas, surgiram as afinidades pessoais, projetos específicos, lembranças de alunos com necessidades

especiais, características de alguma comunidade escolar em especial e práticas pedagógicas bem-sucedidas.

As entrevistadas, ainda, destacaram a ausência de momentos, nas escolas, para reflexões coletivas. As professoras não identificaram o desenvolvimento de competências importantes na formação inicial e/ou continuada, pois dava-se por meio das construções pessoais. Alegaram que, no início da vida docente, é comum haver alta rotatividade dos docentes nas escolas, fator que consideravam causar prejuízo à evolução de vínculos entre o corpo docente e a comunidade escolar. Os pesquisadores ponderam que o exercício da docência exige do professor saber manejar a imprevisibilidade na relação com os alunos sem perder a ética e os parâmetros educacionais. Essas habilidades podem ser desenvolvidas ao longo da carreira do professor, por intermédio das experiências, das concepções, das atitudes e do conhecimento prático.

As participantes da pesquisa apontaram, com ênfase, a necessidade de se contar com um espaço institucional no qual os professores possam sustentar-se mutuamente ao implementar uma prática reflexiva no planejamento e sobre as políticas educacionais. Os autores concluem afirmando a necessidade, tanto em Portugal quanto no Brasil, de que os gestores das escolas públicas favoreçam mudanças operacionais que levem a transformações em suas práticas curriculares e ao emprego de ações de formação baseadas na lógica dos professores reflexivos, das comunidades de aprendizagem ou dos intelectuais transformadores, tais como Giroux (1997), Shön (1992) e Zeichner (1992). Entendemos, assim, que Bodião e Formosinho (2010) desenvolveram sua pesquisa para apresentar algumas características do que compreendem ser parte da construção da profissionalidade docente, quais sejam: a formação inicial, o início da carreira, o exercício da profissão e as ações de formação continuada; em outras palavras, a trajetória profissional do professor, o desenvolvimento profissional docente.

Cruz e Neto (2012) partem de experiências de pesquisa que envolvem professores brasileiros, portugueses e franceses, para compreender as concepções e práticas construídas na vivência profissional polivalente de professores que atuam nos anos iniciais da escolarização. Os autores baseiam-se no pressuposto de que a profissionalidade docente é a expressão de modos próprios de ser e atuar como docente, construídos nas relações que o professor estabelece em suas práticas e considerando as demandas sociais internas e externas ao ambiente escolar.

Roldão (2007) e Ferreira (2009) reportam-se ao conceito de profissional docente para definir a profissionalidade docente, distinguindo-a de outras profissões, por destacar seus saberes específicos. Ambos os autores colocam ênfase na construção de competências e no desenvolvimento de habilidades próprias ao ato de ensinar. Ferreira, no entanto, acrescenta o fato de que as características que distinguem a profissão

docente das outras promovem a identificação entre os professores, criando, assim, uma identidade docente. Essas ideias se aproximam da concepção de Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004). Em contrapartida, o artigo de Bodião e Formosinho (2010), assim como o de Cruz e Neto (2012), deram destaque à construção da profissionalidade docente no próprio exercício da profissão, na formação continuada e nas relações de trabalho estabelecidas, o que aproxima esses autores das concepções de Ambrosetti e Almeida (2009) e de André e Placco (2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas, encontramos vários trabalhos científicos que têm se ocupado de investigar o caminho que pode levar um aprendiz a ser um profissional. Segundo Araújo, Kapuziniak e Veiga (2005), profissão é uma palavra construída socialmente, cujas derivações terminológicas são: profissionalização, profissionalidade e profissionalismo. Para Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), o termo profissão é polissêmico, tendo diferentes significados conforme contexto, países, referências teóricas, etc. Trata-se, assim, de um termo complexo, de construção sociológica, impossibilitando uma única definição/interpretação. Portanto, a polissemia da origem da palavra profissão deve ser considerada quando da abordagem do tema profissionalidade, profissionalização e profissionalismo. O uso do termo profissionalização cresceu de forma significativa nos anos 1990. Os trabalhos científicos voltaram-se para a figura do professor, sua prática, sua qualificação e requalificação profissional, bem como para a formação inicial e continuada. A partir dessa década, aumentaram consideravelmente os estudos a respeito do tema profissão, profissionalização e identidades docentes.

No Brasil, houve um movimento de debate, por parte dos profissionais da educação, em busca de novas reformas educacionais. Na mesma época, foram publicadas duas coletâneas organizadas por Nóvoa – *Vidas de professores* (1992) e *Profissão professor* (1995) –, obras essas que influenciaram a pesquisa e a formação. O interesse pelo tema da identidade docente nos trabalhos científicos, também verificado em outros países, deve-se à busca por maior entendimento sobre o processamento das mudanças individuais e coletivas dos professores. Na realidade, desde os anos 1980, a profissionalização está ligada ao discurso em prol das reformas no ensino, por meio de negociação dos grupos sociais para reconhecimento da autonomia e da especificidade de um conjunto de atividades específicas de uma profissão, via formação de indivíduos que se apropriem dos conteúdos de uma profissão existente. Em síntese, a profissionalização implica legislações, condições locais e cultura escolar como requisitos para o desenvolvimento profissional docente, ou seja, para a qualidade do desenvolvimento da profissionalidade dos professores.

Os estudos mais recentes que fazem referência à profissionalidade docente apresentam consenso quanto à definição dada ao termo, uma vez que os autores entendem que ele está relacionado à especificidade da ação docente, qual seja, a ação de ensinar, característica que permanece ao longo da evolução histórico-social. Essa especificidade envolve um conhecimento profissional específico, bem como o desenvolvimento de uma identidade profissional construída na relação que o professor estabelece em suas ações, considerando as demandas sociais internas e externas à escola, expressando modos próprios de ser e de atuar como docente. Grande parte dos autores coloca ênfase na construção de competências e no desenvolvimento de habilidades próprias ao ato de ensinar, adquiridas nas formações e nas experiências de trabalho do professor.

De acordo com Shulman (2014), a profissão docente caracteriza-se por uma “extensa amnésia individual e coletiva”, pois lhe falta uma história da própria prática, situação que difere de outros campos do conhecimento, como a arquitetura, com suas plantas e edifícios, a medicina, com seus estudos de casos, etc. O processo de ensino acontece, comumente, sem o olhar dos demais professores sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula. No entanto, há grande potencial de conhecimento codificável a ser descoberto no que tange à sabedoria da prática, ou seja, ao conhecimento acerca do repertório de experiências, raciocínios e ações docentes que precisam ser acessíveis a todos os docentes. Estabelecer modelos de prática é fator constituinte de uma profissão e uma das formas de se ter acesso a esses reside em poder observar práticas dos colegas e ser por eles olhado no exercício da própria atividade docente, saindo de uma posição solitária para que, no contato com os demais profissionais do ensino, a profissão possa melhorar.

Em outras palavras, uma profissão implica a necessidade de ser aperfeiçoada na e pelas interações com aqueles que a exercem para levar ao aprimoramento de seu trabalho e de sua pessoa, desenvolvendo as competências necessárias ao bom exercício de uma profissão. A isso denomina-se profissionalidade. Tanto o termo profissionalismo quanto o profissionalidade interferem no desenvolvimento profissional, que se constitui na dinâmica dialética entre o desenvolvimento individual e o desenvolvimento do grupo profissional.

Pensar a profissionalidade docente como processo de constituição das características específicas da profissão também implica refletir sobre o desenvolvimento profissional docente, dedicando-se a cuidar do espaço de intersecção entre a atividade individual e a atividade coletiva. Nesse caminho, o estudo de Massabni (2011) – cujo objetivo é investigar a existência de conflitos entre professores em formação e se o modo de resolvê-los está relacionado à aquisição da profissionalidade – constata que a interpretação e a forma de enfrentamento dos conflitos por

parte dos docentes pressupõem níveis diferentes de construção de sua profissionalidade. Essa pesquisa ainda recupera o conceito de profissionalidade docente de maneira ampliada, entendida como a habilidade do professor de relacionar suas experiências em sala de aula à política e às metas educacionais, bem como comparar métodos empregados por outros educadores aos seus próprios. Esse pode ser mais um dos caminhos que ajude o professor a olhar e se deixar olhar. Para concluir, esta revisão pretende colaborar para os estudos sobre a profissão docente e a profissionalidade docente. A relação entre a profissionalidade docente e o desenvolvimento profissional docente pode ser sugestão para novas pesquisas, algo de grande valia para os estudiosos das formações em serviço e das comunidades de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AMBROSETTI, Neusa Banhara; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações constituintes entre os professores e a escola. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 90, n. 226, p. 592-608, set./dez. 2009.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; PLACCO, Vera Nigro de Souza. Processos psicossociais na formação de professores: um campo de pesquisas em Psicologia da Educação. *Contrapontos*, Itajaí, v. 7, n. 2, p. 339-346, maio/ago. 2007.
- ARAÚJO, José Carlos Souza; KAPUZINIÁK, Célia; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Docência: uma construção ético-profissional*. Campinas: Papirus, 2005.
- BODIÃO, Idevaldo da Silva; FORMOSINHO, João. A profissionalidade docente na educação básica em Portugal: depoimentos de alguns professores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 403-418, jan./abr. 2010.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método de revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011.
- BRZEZINSKI, Iria. *Formação de profissionais da educação (2003-2010)*. Brasília: MEC/Inep, 2014. (Estado do conhecimento, n. 13).
- CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. Tradução de Sandra Trabucco Venezuela. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- CRUZ, Shirleide Pereira da Silva; NETO, José Batista. A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica: refletindo sobre experiências de pesquisa. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 385-398, maio/ago. 2012.
- FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Discutir educação é discutir trabalho docente: o trabalho docente segundo dirigentes da Confederación de Trabajadores de La Educación de La República Argentina. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 281-295, maio/ago. 2009.
- GIMENO SACRISTÁN, José. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto, 1995. p. 63-92.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 6. ed. rev. e aum. São Paulo: Heccus, 2015.
- MASSABNI, Vânia G. Os conflitos dos licenciados e o desenvolvimento profissional docente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 793-808, dez. 2011.

MORGADO, José Carlos. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Educacionais*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 793-812, out./dez. 2011.

NÓVOA, António. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto, 1992.

NÓVOA, António. *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto, 1995.

PANÇARDES, Bruna Casiraghi. *Profissão docente: uma análise de seu significado, tal como entendido nas revistas de educação mais consultadas no Brasil (1998-2008)*. 2010. 153 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. *Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

ROLDÃO, Maria do Céu. Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, ano XI, v. 12, n. 13, p. 105-126, jan./dez. 2005.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007.

ROLDÃO, Maria do Céu. Formação de professores baseada na investigação e na prática reflexiva. In: PORTUGAL. Ministério da Educação. Direção Geral dos Recursos Humanos da Educação (Org.). *Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia: desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida*. Lisboa: Ministério da Educação, 2008. p. 40-49.

SHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-92.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Tradução de Leda Beck. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014.

ZEICHNER, Kenneth M. Novos caminhos para o 'praticum': uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, António (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 115-138.

SÍLVIA DE PAULA GORZONI

Psicóloga da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo – PMSBC-SP –, São Bernardo do Campo, São Paulo, Brasil
sildpg@gmail.com

CLAUDIA DAVIS

Professora Titular do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP –, Pesquisadora Sênior da Fundação Carlos Chagas – FCC –, São Paulo, São Paulo, Brasil
claudiafdavis@gmail.com