

**OS SABERES DA PROFISSÃO DOCENTE: OLHARES SOBRE A ATUALIDADE**

Maria Irinilda da Silva Bezerra

Alisson Lima Damião

**RESUMO**

Este trabalho objetiva analisar os saberes docentes valorizados do curso de Pedagogia do Campus Floresta procurando entender a importância do mesmo para a formação atual. Com este intuito realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo adotando como procedimento técnico o levantamento bibliográfico e a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso em questão. Referenciamos-nos em autores como: Morin (2011), Nóvoa (1991), Pimenta (2002) e Tardif (2002). Notamos que no curso de Pedagogia os saberes dos espaços de formação são amplamente valorizados. No PPP do Curso destacamos que o mesmo preza pelo desenvolvimento de saberes que são necessários à prática pedagógica visando uma regionalidade de saberes que atenda a metodologia da sala de aula, valorizando ainda a inter e transdisciplinaridade. A formação atual necessita de uma reflexão sobre a prática para que o docente alcance os significados de sua profissão e veja-se como produtor de saberes enquanto agente de interações humanas.

**Palavras-Chave:** Saberes Docente. Profissão Docente. Pedagogia.

**THE KNOWLEDGE OF A TEACHER'S PROFESSION: LOOK AT CURRENT  
EVENTS****ABSTRACT**

This work aims to analyze the valued teaching knowledge of the Campus Floresta Pedagogy course trying to understand the importance of the same for the current formation. With this in mind, we conducted a qualitative research using as a technical procedure the bibliographic survey and the analysis of the Political Project Pedagogical (PPP) of the Course in question. We refer to authors such as Morin (2011), Nóvoa (1991), Pimenta (2002) and Tardif (2002). We note that in the course of Pedagogy the knowledge of the spaces of formation are widely valued. In the PPP of the Course we emphasize that the same value for the development of knowledge that is necessary to the pedagogical practice aiming at a regionality of knowledge that meets the methodology of the classroom, also valuing the inter and transdisciplinarity. The present formation needs a reflection on the practice so that the teacher reaches the meanings of his profession and sees itself as producer of knowledge as agent of human interactions.

**Keywords:** Knowing Teacher. Occupation Teacher. Pedagogy.

**Introdução**

A discussão em torno da profissão docente nos remete ao papel exercido por este profissional no cenário educacional dos dias atuais, uma vez que as mudanças políticas, sociais e econômicas ocorridas na sociedade têm exigido que os docentes desenvolvam saberes que antes não faziam parte da realização de seu trabalho. Assim sendo, os professores precisam se adequar ao que existe atualmente, alterando suas práticas e saberes de forma que atendam as demandas sociais.

Desse modo, a profissão docente torna-se uma atividade repleta de desafios que exige de quem deseja enveredar-se por esse caminho, uma constante busca por conhecimentos e aprendizagens. Estas aprendizagens são amplas e adquiridas nas diferentes situações cotidianas que contribuem para a construção do “ser professor”, que pode acontecer em espaços escolares e não escolares. Nessa direção, este estudo tem como objetivo conhecer os saberes docentes que são valorizados no âmbito do Curso de Pedagogia, buscando analisar as contribuições deste curso para a formação dos futuros professores do município de Cruzeiro do Sul.

Da época da chegada dos jesuítas aos dias atuais os objetivos da educação passaram por muitas transformações, uma vez que no período colonial voltava-se basicamente para a catequização dos nativos. Hoje, não se limitam a catequização, ao contrário, são amplos e abarcam uma diversidade de saberes que estão constantemente em mudança, de acordo com a demanda sociocultural do período e do contexto.

Tardif (2002) conceitua saber como sendo um conjunto de teoria e prática para realizar determinada atividade ou em termos mais gerais, fazer alguma coisa. Remetendo-se à profissão docente, o autor explica que os saberes dos professores são plurais. Deste modo, compreendemos que existem diversas formas de o professor adquirir a teoria e a prática para desenvolver seu trabalho. Portanto, o docente é “formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002. p. 54).

Para o autor o saber docente é plural e fazem parte do saber os recursos, sejam eles materiais ou não, que um trabalhador utiliza para realizar algo. Demonstrando essa pluralidade do saber, o autor ainda identifica e classifica os saberes dos professores como: saberes

adquiridos na experiência profissional, saberes oriundos da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes curriculares. Observa-se a partir de então a necessidade de se estudar os conhecimentos dos professores, bem como os saberes que eles dispõem e lançam mão no exercício do seu ofício.

O saber adquirido no espaço de formação é aquele saber científico, teórico, a respeito da profissão docente. Já o saber que é adquirido na experiência, como o nome já diz é aquele que é construído até antes do indivíduo chegar no curso de formação, visto que ele um dia já foi aluno e já tem uma noção formada a respeito do que é ser professor. Esse saber também é desenvolvido pelos próprios professores e demanda tempo para isso. O saber pedagógico é aquele saber que o professor e alunos de cursos de formação constroem a partir de resultados de pesquisas desenvolvidas sobre a prática docente. Existem ainda os saberes disciplinares, que são aqueles conhecimentos dos campos das ciências, como por exemplo: matemática, história, biologia e outros. Por fim, existem os saberes curriculares, que são saberes do currículo que norteiam a aula e a atividade docente.

Este trabalho é de cunho qualitativo. Este tipo de abordagem não se baseia só em números para apresentação dos resultados, ao contrário, propicia uma interpretação profunda na qual há a possibilidade de descrever a complexidade do objeto estudado. Diferentemente da pesquisa quantitativa, a abordagem qualitativa tem recursos, “como a recursividade, por exemplo, que implicam o fato de a análise poder se iniciar até mesmo ao longo da fase de coletas de dados” (APPOLINÁRIO, 2012, p. 163).

Como primeira etapa deste estudo, realizamos uma pesquisa bibliográfica, procedendo no levantamento de alguns autores que trabalham com a temática ora discutida. Para tanto recorreremos a livros, revistas, artigos científicos, teses e dissertações, publicadas em meio impresso ou digital.

Na segunda etapa procedemos na análise documental, por meio do estudo do Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campus Floresta. Esta técnica propicia ao pesquisador estudar aspectos registrados em uma dada realidade pelos próprios agentes que fizeram ou fazem parte desta mesma realidade. Marconi e Lakatos (2010) destacam que neste tipo de pesquisa a fonte dos dados está restrita a documentos, sejam eles escritos ou não, onde se constitui o que as autoras chamam de “fontes primárias”. É de grande importância que aqueles que desejam realizar este tipo de pesquisa saibam quais destas fontes utilizar para que tenha maior precisão nos resultados.

Quanto a interpretação e discussão dos dados, buscamos compreender os dados obtidos na análise do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia à luz dos autores que nos subsidiaram, procurando trabalhar os dados de forma descritiva e analítica, de modo que pudéssemos compreender os saberes docentes que são valorizados no âmbito do Curso de Pedagogia, analisando as contribuições deste curso para a formação dos futuros professores do município de Cruzeiro do Sul.

### **Os Saberes Docente: uma perspectiva teórica**

A partir da década de 1980, vários estudos sobre o saber do professor foram desenvolvidos, originando um arcabouço de teorias que fundamentam tal profissão. No primeiro momento dessa discussão, partimos do questionamento: O que caracteriza o saber docente? Como estes saberes são desenvolvidos?

Antes de discutirmos sobre os saberes que fazem parte da profissão docente, devemos entender o lado social do trabalho do professor e de seus saberes. A atividade do magistério não está alheia ao convívio social e as regras e mudanças que ocorrem a todo o momento na sociedade em que vivemos. Por isso, os saberes docentes estão diretamente ligados à sociedade.

Para Tardif (2002), o saber é social, e como tal é compartilhado por um grupo de agentes, que são os professores. Estes professores possuem uma formação em comum, (mesmo que existam variáveis de graus, níveis e ciclos de ensino) e estão inseridos no mesmo ambiente de trabalho. Tal situação os sujeita a condicionantes comparativos, entre os quais se destacam os recursos, os materiais e as regras do estabelecimento. A avaliação/comparação do trabalho docente por meio destes condicionantes é possível graças à estruturação coletiva e organizacional do trabalho docente. O fato de serem todos membros de uma mesma coletividade permite comparações entre o trabalho desenvolvido pelos diferentes profissionais.

Em segundo lugar, o saber é social, uma vez que a atuação do professor, os recursos por ele utilizados, bem como os saberes que ele dispõe, pertencem a um sistema que legitima a sua atividade/atuação e sua importância. Este sistema pode ser as universidades, os grupos científicos e o próprio Ministério da Educação.

Um professor não pode limitar a produção de seu saber a si mesmo, pois é algo construído em uma coletividade e não tem um fim naquilo que o professor deve saber ensinar.

Na visão de Tardif (2002, p. 13) “no âmbito da organização do trabalho escolar, o que um professor sabe depende também daquilo que ele não sabe daquilo que supõe que não sabia daquilo que os outros sabem em seu lugar e em seu nome, dos saberes que os outros lhe opõem ou lhe atribuem”. É necessário que o professor entenda que ao se tornar profissional da educação, sua atividade depende desse reconhecimento social, para que assim, sua atividade e sua produção sejam produtoras de conhecimento.

Em terceiro lugar, o saber docente é social, porque o professor trabalha com objetos sociais. Tardif ainda explica que o professor não trabalha com um único objeto, mas sim “com sujeitos em função de um projeto: transformar os alunos, educá-los e instruí-los” (2002, p.13). Aqui se reafirmam as palavras de Freire (1996), quando nos alertava que ensinar exige do professor bom senso, devendo este entender a autonomia do educando, a sua dignidade enquanto ser social, a sua identidade. O bom senso é que faz o professor exercer a sua autoridade de professor frente à classe, orientando e tomando decisões. O autor destaca ainda que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, que chegam à escola com saberes socialmente construídos, sejam eles pela prática comunitária, ou pelo convívio familiar. Desse modo, “o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos” (TARDIF, 2010, p. 13). O saber do professor é algo que podemos observar na interação professor/aluno, no convívio da sala de aula, no ensinar e no aprender.

Destacando em quarto lugar o lado social do saber, o autor já mencionado ressalta que o que é ensinado pelos professores e a forma como ele ensina passam por evoluções no decorrer dos anos. Essa evolução, deve necessariamente acompanhar as mudanças sociais. Pedagogicamente falando, muitas coisas que eram consideradas úteis, modernas e boas, podem com o passar do tempo deixar de ser, abrindo espaço para outras tendências. Neste ponto de vista, os saberes dos professores não estão baseados em ciência, em lógica e muito menos em evidências, uma vez que,

[...] a Pedagogia, a Didática, a Aprendizagem e o Ensino, são construções sociais cujos conteúdos, formas e modalidades dependem intimamente da história de uma sociedade, de sua cultura legítima e de suas culturas (técnicas, humanistas, científicas, populares, etc.), de seus poderes e contrapoderes, das hierarquias que predominam na educação formal e informal, etc (TARDIF, 2002, p. 14).

Nessa perspectiva, o saber do professor é social, sendo uma construção advinda da história e da cultura de uma sociedade, portanto não necessita da ciência para ser legitimado. De acordo com a citação acima, sendo a pedagogia, a didática, a aprendizagem e o ensino

construções sociais seus conteúdos, formas e modalidades apresentam certa autonomia em relação à ciência. Seu respaldo vem da própria sociedade, que acaba por instituir poderes e hierarquias entre os saberes e culturas, sejam elas técnicas, humanistas ou até populares. O autor não está afirmando que o saber seja algo que se constrói alheio à ciência, que não necessita de estudos científicos para ser legitimado, afirma-se apenas que o aspecto social do saber depende da cultura, de hierarquias, de poderes e contra poderes que estão presentes tanto na educação formal quanto informal. O professor deixa de usar os saberes que não são mais considerados bons, reformula seus saberes e partir de reflexões utiliza algo que julga mais eficaz para realização de sua ação. Isso acontece a partir de interações com o meio e com as demandas sociais.

O quinto motivo pelo qual podemos definir o caráter social do saber docente é que ele é adquirido no contexto da socialização profissional, ou seja, o saber se incorpora na profissionalização e ganha forma, passando por adaptações em decorrência dos momentos e fases da carreira de um professor. Como destaca Freire (1996) o saber é social, pois ao longo da carreira do professor, ele aprende trabalhando, e ensina porque se questiona. Em outros termos o saber dos professores é explicado da seguinte forma:

[...] não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua ciência prática (TARDIF, 2002, p. 14).

O saber docente não é algo imutável, que está pronto para ser ensinado, ao contrário é um conjunto, algo que deve ter uma comunhão. São diversas formas de saberes que entrelaçados auxiliam o professor na sua prática. O professor reflete, age, e por fim, cria saberes ao realizar sua atividade profissional. É um movimento constante de mudanças, criação e aprendizagem.

O saber docente se apresenta ao professor, ou aos alunos dos cursos de formação de professores sob diferentes formas. Nessa direção, Tardif (2002) explica que o saber do professor é plural. Destacando esta pluralidade do saber, o autor nos apresenta alguns saberes que são essenciais para a atividade docente. Assim, o desafio que temos é a respeito das características fundamentais dos saberes do professor.

A esta preocupação pela caracterização do conhecimento profissional do professor têm sido sensíveis vários investigadores, concentrando sua atenção sobre os contributos das várias ciências para a construção do conhecimento profissional, no

seu sentido lato e não no seu sentido restrito de conhecimento científico-pedagógico ou pedagógico de conteúdo, como alguns gostam de lhe chamar (ALARCÃO, 2011, p. 67).

A citação acima salienta que devemos nos concentrar na necessidade pedagógica de se conhecer os saberes utilizados na transmissão de conteúdos. Já sabemos que existe uma gama de conhecimentos cientificamente estudados e comprovados, mas não sabemos quais são usados em sala e quais são eficientes no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem. Por isso, existe uma necessidade de entender como se processa o saber docente em ação, nas salas de aula atuais e como os antigos saberes também funcionavam. Tardif (2002) elenca alguns saberes da docência, que segundo ele um professor deve saber. Desse modo, nunca um professor é totalmente desprovido de conhecimentos, ao contrário, sempre detém saberes sejam de caráter pedagógico ou curricular, saberes estes que se voltam para as questões de métodos, objetivos e currículo da educação escolar. Assim sendo, a função determinante do seu trabalho está na transmissão desses saberes (conteúdos e práticas) para os seus alunos.

O primeiro saber que aqui destacamos é aquele adquirido no âmbito da *formação profissional*. Este saber é aquele produzido no momento da formação do professor. Podemos ter como exemplo o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre, bem como as demais licenciaturas, que habilitam os professores para o exercício do magistério. Neste espaço o estudante tem liberdade e meios para produzir conhecimento, para pesquisar e entrar em contato com conhecimentos diversos. A partir de então, esses saberes são transformados e como destino final, são inseridos nos saberes da “formação científica e erudita dos professores e, caso sejam incorporados à prática docente, esta pode transformar-se em prática científica, em tecnologia da aprendizagem, por exemplo” (TARDIF, 2002, p. 37). Esse saber da formação profissional pode se apresentar nos cursos de formação inicial de professores, mas também nos cursos de formação continuada, visto que são saberes transmitidos pelas instituições.

Este saber se processa também nos cursos de formação continuada, como por exemplo, os cursos na área da inclusão. Na cidade de Cruzeiro do Sul/Acre temos o caso do Núcleo de Apoio Pedagógico a Inclusão (NAPI), que oferta para a comunidade em geral, cursos nessa área e juntamente com as secretarias municipal e estadual da rede de ensino, levam qualificação e aperfeiçoamento aos professores da rede pública.

A prática docente ligada à formação, como um objeto de saber das ciências, também mobiliza saberes, esses são chamados de *saberes pedagógicos*. Estes saberes pedagógicos

chegam até os professores como “doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo” (TARDIF, 2002, p. 37). No âmbito de sua formação, o docente entra em contato com diversas formas de pensamento e teorias sobre o ato de ensinar. Teorias estas que são desenvolvidas em pesquisas científicas no campo da educação, por professores, pesquisadores ou até alunos de graduação. Esses saberes pedagógicos colocados em forma de doutrinas são incorporados à formação profissional dando-lhes sustentação ideológica para a sua profissão. Além disso, o professor adquire técnicas de “saber-fazer”. Assim, os saberes pedagógicos entram em articulação com as pesquisas pedagógicas a fim de legitimarem cientificamente seus estudos.

Pimenta (2002), também destaca a importância dos saberes pedagógicos. Para a autora, as ciências da educação precisam pensar a pedagogia a partir da prática dos professores, dos formandos para o exercício do magistério. Em outras palavras, deve-se tomar a prática inicial do magistério como referência para os cursos de formação. Em contato com o saberes da educação ou da própria pedagogia, os professores podem encontrar significados para criarem instrumentos que os façam interrogar-se sobre sua própria ação, podendo confrontar-se e refletir sobre o seu trabalho desenvolvido em sala de aula.

Pimenta ainda explica que nos cursos de formação existem algumas ilusões que se fundamentam na suposta relação direta entre o saber pedagógico e o saber disciplinar, que é explicada pelo “eu sei o assunto, logo, eu sei o fazer da matéria”. Entre outros aspectos que a autora apresenta, um nos chamou muito a atenção, quando menciona que os saberes da educação e os saberes da pedagogia não geram os saberes pedagógicos, pois estes, só são desenvolvidos e constituídos a partir da prática que os coloca em confronto com a realidade, possibilitando uma reelaboração desta prática.

Em segundo lugar Tardif apresenta os *saberes disciplinares*. Como já mencionamos anteriormente, existem os saberes da formação profissional, saberes estes que recebem grande influência de pesquisas que se incorporam à prática docente. Voltando-nos para os saberes disciplinares devemos entender que eles são definidos e selecionados pela própria instituição.

Na sociedade existem diversos campos de conhecimentos. Temos o que chamamos de ciências humanas, biológicas e exatas. Cada uma dessas ciências é responsável pelo estudo específico de conhecimentos de sua área. Deste modo, os saberes disciplinares permeiam todos esses campos, não sendo específicos à formação pedagógica. São saberes encontrados no interior das universidades em forma de disciplinas, e surgem de uma tradição cultural e de



grupos sociais que produzem o conhecimento. Temos como exemplo as disciplinas de literatura, matemática, história, biologia e outros.

Em terceiro lugar, encontramos o que Tardif chamou de *saberes curriculares*. “Estes saberes correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos de cultura erudita e de formação para cultura erudita” (TARDIF, 2002, p. 38). Como afirma o autor, são saberes apresentados pela instituição escolar com o intuito de inserir no contexto escolar saberes da sociedade.

Cada professor, ao chegar à escola recebe orientações acerca daquilo que deve ministrar e ensinar em suas aulas. Esses conteúdos podem ser apresentados, por exemplo, no Parâmetro Curricular Nacional (PCN) de cada disciplina, nos quais estão contidos objetivos, conteúdos e métodos que o professor pode utilizar para aprender e ensinar. Esses são saberes curriculares, apresentados “concretamente sob a forma de programas escolares” (TARDIF, 2002, p. 38). Portanto, é importante que haja diálogo entre professor, aluno e currículo.

Chegamos aos saberes que segundo Tardif (2002) os professores destacam como sendo a primeira fonte de seu saber “saber-ensinar”. Estamos falando dos saberes *provenientes da experiência profissional*. Aqui os próprios professores, no convívio com os alunos, no exercício de suas atividades desenvolvem saberes, de forma coletiva e individual. A experiência irá validar esse saber que nasce entre as discussões administrativas, pedagógicas e até mesmo com alunos e pais de alunos. E porque não dizer, com a comunidade escolar. Os professores possuem e utilizam saberes que são desenvolvidos no seu cotidiano e no convívio com seus pares. É o professor que tem o contato mais direto com o aluno, e na sua atividade são os atores e principais mediadores da cultura e dos saberes escolares nos quais devem inserir os alunos.

Pimenta (2002) também destaca os saberes da experiência, dizendo que existem dois estágios do mesmo saber. Em um primeiro momento o saber experiencial é iniciado muito antes do contato do professor (já formado e graduado) com sua turma, lugar de trabalho e colegas de profissão. A autora inicia a discussão sobre este saber dizendo que cada aluno de licenciatura já chega com uma concepção do que é ser professor, do que é saber ensinar e como ensinar, pois no seu convívio escolar, no ensino básico, ele constrói representações sobre a figura docente. Estas representações possibilitam classificar os professores como sendo bons ou ruins, definindo os critérios de tais classificações.

Existe ainda saberes relacionados à cultura do professorado: sua história e atuação (se trabalha em mais de uma escola, em escolas com condições precárias). Os aspectos diretamente relacionados à atuação profissional do professor e suas condições de trabalho contribuem para sua classificação, como bom ou ruim. Isso significa dizer, que no geral aqueles que encontram condições favoráveis de trabalho têm mais chances de apresentar uma atuação positiva. Por outro lado, aqueles que se deparam mais diretamente com os efeitos da precarização do trabalho docente irão encontrar mais barreiras para desenvolver uma prática considerada de qualidade. (PIMENTA, 2002).

O aluno do curso inicial de formação de professores já sabe da desvalorização social do professor e das inúmeras dificuldades que enfrenta no exercício profissional: escolas sem infraestrutura, alunos indisciplinados, falta de recursos didáticos, baixos salários, etc acarretando um grande desafio que é “colaborar no processo de passagem dos alunos de *seu ver o professor como aluno* ao seu *ver-se como professor*. Isto é, de construir a sua identidade de professor” (PIMENTA, 2002, p. 20. Grifo da autora). Em outros termos, o desafio que é posto nos cursos iniciais de formação de professores, é fazer com que os alunos destes cursos passem a se vê como um professor que futuramente atuará em sala de aula. E como tal assuma uma postura adequada, que não se limite a observar a ação de seus professores sem que isso lhes traga ensinamentos, mas que reflitam sobre estas ações.

Para Pimenta (2002, p. 20) os saberes da experiência, são aqueles que os professores produzem no cotidiano docente em uma constante reflexão “sobre sua prática mediatizada pela outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores”. Os saberes da experiência estão à disposição e são usados pelos professores para que a partir de uma reflexão, veja o que é necessário para desenvolver sua atividade, podendo ainda se reportar as experiências de outros profissionais. É necessário que na educação dos dias atuais os saberes experienciais dos professores sejam evidenciados e respeitados, como enfatizado na citação a seguir:

Em que pese à necessidade de encontrarmos formas de regulação da profissão docente, que respeitem a experiência do professor e levem em consideração processos dinâmicos e interativos de formação continuada, vivenciados em espaços locais pelo coletivo deste grupo profissional, o que se assiste hoje em vários países do mundo é uma lógica que, em nome da qualidade do ensino, da descentralização e da inovação, tem privilegiado estratégias no campo do currículo e da formação de professores com sérios desdobramentos sobre a autonomia das instituições escolares. (LELIS, 2001 apud NÓVOA, 1998 p. 170).

O professor é capaz de produzir saberes que são úteis à sua profissão nos espaços que visita, sejam eles culturais ou de trabalho. O docente necessita de autonomia na sala de aula e necessita ser visto, juntamente com o aluno, como sujeitos no ambiente escolar. Morin (2011) destaca que na educação do futuro, o paradigma da compreensão deve ser quebrado, visto que “educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra” (MORIN, 2011, p. 81). O professor desempenha a função de educar um cidadão. Nesse sentido é necessário que exista uma discussão em torno da autonomia docente, de modo que o professor se sinta o principal responsável pela educação e transmissão de conhecimento no ambiente escolar. Para isso o saber experiencial é necessário, assim como a autonomia no trabalho do professor.

Existem ainda os saberes que são pessoais, adquirido no cotidiano familiar, no ambiente de convivência e na educação em seu sentido lato; os saberes que são oriundos de livros didáticos, programas e recursos usados no desenvolvimento de seu trabalho; e, por fim os saberes dos docentes que se apresentam na pluralidade e na temporalidade. Estes provem da sua formação, dos espaços sociais, do currículo e de suas experiências adquiridas (TARDIF, 2002).

Sobre a temporalidade do saber docente entendemos que o ato de ensinar implica na aprendizagem do que se deve ensinar e na apropriação de métodos de ensino. No momento que se coloca tais saberes em prática, podemos aprender mais ainda. Além disso, o saber é temporal devido a sua maleabilidade. Cada professor, antes mesmo de chegar a sua profissão, passou grande parte de sua vida dentro de uma escola, então a partir dali a observação de como se ensina passou a ser realizada, de forma clara. No entanto, o futuro profissional seleciona as experiências significativas com as quais ele pretende embasar sua prática.

O professor está em constante aprendizagem e são os saberes que fazem a ligação de sua prática com outros saberes que ele mesmo constrói com o tempo, com a sua trajetória profissional através de uma reflexão sobre seu cotidiano. Desde a sua formação o professor adquire, ou deveria adquirir saberes para realizar sua atividade profissional. Fávero (2010) explica a cerca da apropriação dos conhecimentos necessários ao fazer docente, apontando que:

O domínio dos conteúdos ou conhecimentos relativos à área na qual se busca formação e o domínio de estratégias, técnicas e métodos para o seu ensino parecem dois pontos igualmente fundamentais no processo de formação do professor e na sua prática como docente. No entanto, nas discussões em torno do tema, a tendência geral é que se caia em extremos, dando-se ênfase ora a um aspecto, ora a outro: se em determinada época o mais importante na formação de professor e na docência é

o domínio dos conhecimentos científico, em outra a mais importante são as técnicas, estratégias ou métodos de ensino. Ambas as posturas carregam em si um problema, que se expressa em duas questões: é possível pensar o “ensinar como” sem saber “o que ensinar”? É possível ensinar algo sem saber como? (FÁVERO, 2010, p. 49 e 50, grifo do autor).

A questão da eficiência da profissão docente se inicia em sua formação, naquilo que o professor aprendeu para depois ensinar. O que vemos hoje é o “ensinar como”. O professor sabe os métodos, os caminhos e os instrumentos e de algum modo os conteúdos chegam até ele. Mas, “se o professor ensina o que sabe, o que está sendo ensinado aos futuros professores?” (FÁVERO, 2010, p. 53). Para este questionamento nos cabe retomar um dos saberes elencados por Tardif (2002) o saber experiencial, um dos mais atuantes no professorado, devido a sua não sistematização em doutrinas e teorias. Como já mencionamos são os saberes adquiridos enquanto alunos, no convívio do magistério, na experiência com outros professores e na própria prática docente. O professor na sua formação atual não está mais adquirindo de forma suficiente os conteúdos para ser ensinados. Acaba aprendendo tais conteúdos na prática, na pesquisa e na experiência. Nesta visão, no âmbito da formação o professor adquire o “como ensinar”, “como utilizar os métodos” e “adequar” os conteúdos a realidade da sala de aula. Mas como ensinar aquilo que não sabemos e não vimos na formação? Reportando a Pimenta (2002) os saberes da experiência não são suficientes para o exercício do magistério.

Vemos que esse problema (o de não aprender no espaço da formação o que se deve ensinar) surge muito antes da chegada deste futuro profissional à escola, podendo ocorrer na relação dos conteúdos com o método de formação desses professores. As discussões sobre essa problemática, algumas vezes giram em torno dos conteúdos, ora dos métodos. Fávero (2010) nos explica que não podemos pensar separadamente “saber ensinar” e “como ensinar”, pois métodos e conteúdos fazem parte do mesmo processo. Essa relação é indissociável, pois não faz parte somente da dimensão formativa do professor, mas envolve também como o professor organiza a sua prática, “na condição de responsável pela condução do processo de ensino e aprendizagem” (FÁVERO, 2010, p. 50). Assim, métodos e conteúdos fazem parte dos saberes necessários à prática docente.

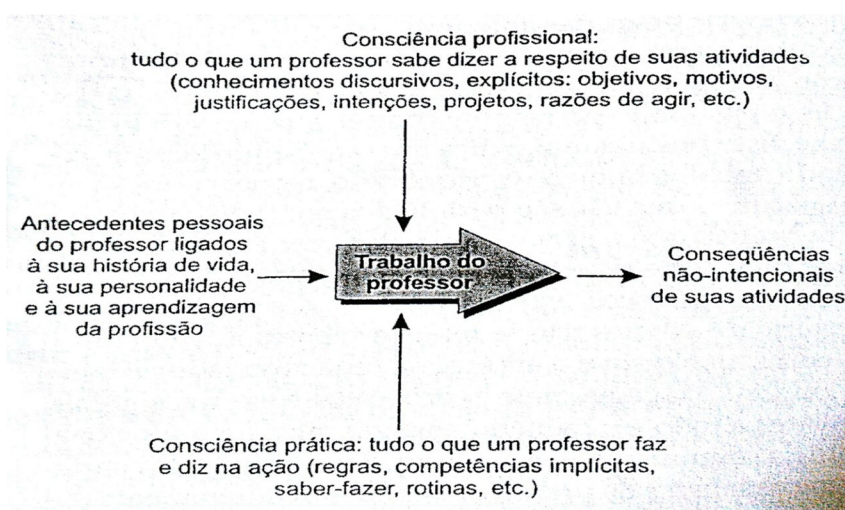
Os saberes atuais se processam desde o momento em que o professor inicia a sua carreira ou planeja tal iniciativa. Na realidade, inicia muito antes da entrada na profissão, por meio da observação dos seus próprios professores, em vários momentos da vida escolar. Cabe aqui salientarmos que a definição de saber apresentada por Tardif (2002) traz uma noção ampla,

que abraça os conhecimentos, as habilidades e as atitudes dos docentes. Os saberes servem como pilar para o ensino, como o autor menciona:

Em resumo, como vemos, os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas *que estão todos relacionados com o seu trabalho*. Além disso, não correspondem, ou pelo menos muito pouco, aos conhecimentos teóricos, obtidos na universidade e produzidos pela pesquisa na área de Educação: para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar (TARDIF, 2002, p. 61, grifo do autor).

Os saberes dos professores são plurais, pois mostram as diversificadas formas do exercício docente, suas manifestações e conhecimentos. São provenientes de diversas fontes e também pertencem a diversas naturezas e formas de atuação. O saber do professor não está limitado a conteúdos e abrangem o contexto onde o mesmo está inserido, não sendo algo que é concedido e entendido pelas teorias adquiridas na universidade e produzidos em pesquisas na área de educação. O contato com a realidade da sala de aula e com o meio escolar parece

ser o meio eficaz de se as formas de Tudo que o realiza no do seu parte de um



mais encontrar ensinar. professor exercício trabalho

planejamento, de um ato consciente ou de uma necessidade que surgiu no momento da aula, e isso mobiliza saberes que são fundamentais. Saber-fazer é o movimento que está ligado a tudo que o professor saber fazer e dizer, denominado pelo autor de “prática e consciência profissional”. Isso ocorre da seguinte forma:

Figura 1- Prática e consciência profissional

**Fonte: TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.**

O mapa conceitual da figura acima nos mostra que o “saber-fazer” do professor está ligado as suas experiências, as suas práticas, as suas reflexões sobre seu trabalho e a sua história de vida.

Entendemos que os saberes docente não são somente meros instrumentos de trabalho, que podem ser usados em momentos específicos para um único fim, como a obtenção de um objetivo do exercício docente. Os saberes são históricos, são construídos com o tempo e se relacionam entre si ao passo que os professores, os alunos em formação encontram sua identidade e refletem sobre suas práticas. Acreditamos e compartilhamos do pensamento de Tardif quando ele nos explica que “o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos” (2002, p. 39).

Cabe ao professor uma reflexão sobre sua prática, pois vivemos num contexto de mudanças, sendo a educação atingida diretamente por tais mudanças resultantes de um conjunto de dispersão, crises, desinteresse e mal estar. Formar professores reflexivos neste momento é de fundamental importância. Segundo Alarcão (2011, p. 174) somente a partir da reflexão o professor poderá “reencontrar a identidade perdida”, compreender questões sobre a “finalidade da educação”, “gerir os seus próprios destinos e os do mundo, numa atitude de reconquista de liberdade e emancipação própria do humano”. Portanto, refletir sobre a prática, voltando para o que já aconteceu é necessário. Nessa perspectiva, os saberes docentes são importantes, sejam eles atuais ou aqueles considerados tradicionais.

### **O Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia/ Campus Floresta**

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre / *Campus Floresta*, é um documento de 2012. Segundo o PPP o Curso de Pedagogia -

Licenciatura Plena, foi criado e instalado no ano de 1992, no *Campus* de Cruzeiro do Sul através da Resolução nº 05, de 18 de agosto de 1992, do Conselho Universitário. Seu reconhecimento se deu pelo Decreto nº 76.851/75 e em conformidade com o Parecer 719, de 05 de dezembro de 1991, do Conselho Federal de Educação (Cf. Catálogo Acadêmico – Universidade Federal do Acre, RBR/AC, 1996).

No PPP do Curso observamos que existe um currículo que privilegia conhecimentos e saberes que são necessários à prática pedagógica, visando uma regionalidade de saberes que atenda a metodologia da sala de aula. Uma das prioridades do Curso é a interação e formalização de conteúdos, de forma que estes sejam flexíveis. Assim as ações são dinamizadas através de uma inter e transdisciplinaridade, como assim destaca o documento.

O estudo das teorias voltadas para favorecer uma educação de qualidade, capaz de formar para a docência, deve estruturar-se em uma linha de trabalho que dialogue com diferentes visões de mundo, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica. Neste sentido, o curso se desenvolverá na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento (BRASIL, 2012, p. 21).

Constatamos o interesse do Curso em formar professores que dialoguem com a sociedade e que possam discutir sobre os aspectos políticos, sociais e econômicos que os cercam, relacionando conhecimentos científicos com os culturais, atrelados ainda com os valores éticos e estéticos. Segundo Pimenta (2002), o profissional docente desenvolve sua identidade a partir dos significados sociais de sua ação; da revisão de tudo aquilo que ele realiza socialmente e da revisão das tradições e teorias clássicas.

Com uma proposta formativa para professores que possam atuar no Magistério da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o curso está organizado, segundo a Resolução CNE/CP nº 01 de 15 de maio de 2006, que institui como Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura da seguinte maneira:

I- 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centro de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferentes natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II- 300 horas dedicadas ao estágio supervisionado, prioritariamente em Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição.

III- 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio da iniciação científica, da extensão e da monitoria (Art. 7, BRASIL, 2012, p. 21).

O Curso dispõe de uma carga horária extensa voltada para as atividades formativas, o que entendemos como atividades teóricas. Acreditamos na necessidade desse tempo e no que é ensinado, pois quando se deseja formar um profissional que possa agir no meio social como um formador de ideias, um profissional que contribua para o desenvolvimento social e de pessoas, é necessário que teorias e ideias sejam apresentadas a estes futuros profissionais. Mas acreditamos que há a necessidade de se repensar o contato com a realidade escolar, com os alunos, professores regentes e com o que acontece hoje na escola. Só assim este futuro profissional terá conhecimento prático, tal como o ensino é pensado pelas políticas educacionais e tal como ocorre no cotidiano escolar. Os saberes da experiência como destaca Pimenta (2002), podem ser adquiridos nos cursos de formação e também no contato direto com a escola. O saber experiencial não é algo que terá início apenas quando a pessoa se torna professor. É um saber que se desenvolve no momento em que a pessoa, mesmo que de forma implícita chega à escola.

Observamos ainda que o Curso preocupa-se não somente com o ensino, mas também com a pesquisa e extensão, necessárias para a formação oferecida, possibilitando a ampliação de conhecimentos sobre as questões educativas. Segundo o PPP do Curso, a extensão poderá permitir o contato entre os saberes da comunidade e os saberes da Universidade.

Outro aspecto bem interessante observado no PPP é a avaliação da aprendizagem do aluno. No referido documento notamos que existe uma preocupação com a reflexão do próprio aluno sobre a sua formação, valorizando a auto-avaliação e as estratégias avaliativas que não resumem a meros exames que apenas classificam e não avaliam de fato.

O ato de avaliar por ser diagnóstico, é construtivo, mediador dialético, visto que, levando em consideração as complexas relações presentes na realidade avaliada e dela constituintes, tem por objetivo subsidiar a obtenção de resultados o mais satisfatórios possíveis, o que implica a avaliação, por ser avaliação, está a serviço do movimento de construção de resultados satisfatórios, bem-sucedidos, diferente dos exames que estão a serviço da classificação (LUCKESI, 2011, p. 198).

A fala de Luckesi ratifica a descrição do Curso para os métodos avaliativos, pois apresenta-se como algo que deve ser construído com os alunos, com a realidade vivida, tonando o aluno “co-responsável pelo processo ensino/aprendizagem” (BRASIL, 2012, p. 23).



A formação oferecida pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre/Campus Floresta, focaliza nos saberes científicos, aqueles que Tardif chama de saberes do próprio espaço de formação, que são resultados de pesquisas e teorias que envolvem as questões educativas. São os saberes que preparam teoricamente os futuros professores para o mercado de trabalho.

### **Considerações Finais**

A discussão em torno dos saberes docente requer muita atenção e não se esgota em um trabalho como este apresentado. Todavia, acreditamos que as contribuições apresentadas neste estudo ampliam as discussões que existem em torno do tema. A questão do saber profissional dos professores centraliza as discussões em torno das reformas que segundo os estudiosos da área, são necessárias à profissão. Essas discussões apresentam o nascer de alguns problemas que estão longe de serem resolvidos, pois o que está em questão é a identidade profissional dos professores e dos formadores universitários, e não a atuação do professor, visto que se entende que o problema principal se encontra na formação. (TARDIF, 2002).

Tardif (2002) destaca os saberes dos professores como sendo saberes temporais e heterogêneos, visto que são construídos com o tempo e usados em determinadas situações. Para o autor, existem os saberes oriundos dos espaços de formação, os saberes que são próprios das disciplinas, os saberes que são encontrados no currículo, os saberes que são chamados de pedagógicos e os saberes da experiência dos profissionais.

Ao analisarmos o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia/Campus Floresta entendemos que as disciplinas teóricas que são de grande importância para a formação docente, são amplamente valorizadas no âmbito deste Curso, que atendem a demanda de preparar teoricamente os alunos para o enfrentamento da profissão docente. Observamos que os saberes do espaço de formação e os saberes pedagógicos são os mais destacados no curso.

O profissional de educação precisa sentir-se e ver-se como produtor de saberes. Que pode recriar, transformar e utilizar de elementos metodológicos diversificados para o exercício de sua atividade. Pimenta (2002) explica que é de grande importância que os alunos dos cursos de formação de professores se enxerguem como professores, pois é essa a profissão que exercerão futuramente. No entanto, vemos no cotidiano da formação docente alunos que ainda não se reconhecem profissionalmente como futuros professores, encontram-se sem identidade profissional. Pimenta menciona que a identidade do professor não emerge

de uma hora pra outra. Ela se constrói nas relações com os saberes, com os colegas, nos significados de cada professor enquanto autor e ator de sua profissão. É através destas relações que o futuro docente aprende o que é ser professor. Para isso, os saberes docente são fundamentais, pois carregam em sua conjuntura a essência dos conhecimentos para atividade do professorado.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

APPOLINÁRIO, F. **Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa**. 2.ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

BARROS, I. G. **ABNT- Manual ilustrado para normalização de trabalhos acadêmicos: confira passo a passo a formatação de monografias, dissertações e teses**. Rio de Janeiro: edição do autor, 2017.

FAVERO, A. A.; TONIETO, C.. A relação entre conteúdo e método à formação docente. In: **Educar o Educador: reflexões sobre a formação docente**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

GONDRA, J. G.; SCHUELER, A.. **Educação, poder, sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

INOUE, L. M.. **Igreja Católica e formação de professores em São Paulo: A Escola Normal Livre Sagrado Coração de Jesus (1943)**. Cuiabá, MT: [s.n], 2013. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf>. Acesso em 25 de set. de 2016.

LUCKESI, C. C. **Planejamento e avaliação na escola: articulação e necessária determinação ideológica**. São Paulo: FDE, 1992.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M.. **Fundamentos de Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MORIN, E.. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília - DF: UNESCO, 2011.

NÓVOA, A.. Para o estudo sócio-histórico da gênese da profissão e desenvolvimento docente. In: **Revista Teoria e Educação**. n. 4, Porto Alegre: Panorâmica, 1991.

\_\_\_\_\_. apud LELIS, I.. **Profissão docente**: uma rede de histórias. Rio de Janeiro : Rev. Bras. Educ. 17 , 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782001000200004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000200004)>. Acesso em 04 de out. de 2016.

PIMENTA, S. G.; CAMPOS, E. N... [et. al]. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, M.. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.