

Capítulo 3

OS SABERES PROFISSIONAIS DOCENTES ANTE AS NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

*Carlos Alberto Souza de Freitas*⁶

*Hildegard Susana Jung*⁷

1 Introdução

O corpo docente necessita integrar-se às tecnologias e interagir com as modificações tecnológicas de maneira a contribuir para a qualidade da aprendizagem. Nesta direção, Tardif (2017) compara as novas técnicas produzidas pela comunidade científica com estoques renováveis disponíveis nas práticas sociais, econômicas e culturais.

A educação, como prática social, necessita promover reflexões entre os sujeitos históricos e o seu contexto, de modo a instigá-los ante as novas formas de adequação dos saberes, contextualizando-os e oportunizando interações sociais que os levem ao enfrentamento dos desafios impostos na atualidade. Dentre eles, a evolução tecnológica possibilitou um repensar sobre os métodos de ensino e aprendizagem e o papel do professor diante das intencionalidades educativas (MACHADO; WARPECHOWSKI; VAZ, 2017).

As tecnologias, tão difundidas no mundo atual, trazem em si novas formas de aquisição de informações e estão presentes no cotidiano das pessoas, possibilitando cada vez mais interações sociais por meio de aplicativos das redes sociais. Com a facilidade de encontrar conteúdos diversos dispostos na web, no entanto, faz-se imperativo organizá-los para que não se tornem apenas um acúmulo de informações soltas e sem conexão entre si, pois, quando se trata de educação escolar, precisam de encadeamento lógico que, efetivamente, oportunize uma aprendizagem satisfatória. Neste sentido, Gauthier *et al.* (2013) esclarecem que, apesar de os professores não exercerem influência sobre a criação dos programas escolares, o conhecimento a respeito deles também faz parte dos seus saberes. O docente tem a responsabilidade de estabelecer uma didática colaborativa de aprendizagem por meio das comunidades virtuais, contemplando os objetivos educacionais para o pleno desenvolvimento do aluno.

De acordo com Quadros da Silva, Jung e Fossatti (2019), a mediação do professor torna-se cada vez mais fundamental para a usabilidade das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e as mídias interativas na sala de aula ou fora dela. Nesse ponto, é imprescindível habilitar os docentes para lidar com as tecnologias digitais, estimulando o aluno para que seja participativo, responsável, tenha autonomia e rigor metodológico para estudar, interagindo de forma contínua no ambiente virtual de aprendizagem nas diversas disciplinas.

À medida que, entretanto, a apropriação das tecnologias na educação é algo cada vez mais presente, é importante distanciar o pensamento de que o professor seja um mero transmissor de conteúdos. No início do ano de 2020, esse cenário tornou-se ainda mais imperativo com a declaração da Organização Mundial de Saúde⁸ de uma pandemia global pelo novo Coronavírus Covid-19, tendo em vista a sua alta taxa de transmissão. Diante dessa situação, no Brasil, assim como na maioria dos países, os Estados e municípios passaram a decretar medidas de

6 Mestrando no Mestrado Interinstitucional (Minter) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle de Canoas na Faculdade La Salle – Manaus. E-mail: marcasf@terra.com.br

7 Doutora em Educação. Pesquisadora e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. E-mail: hildegard.jung@unilasalle.edu.br

8 Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/organizacao-mundial-da-saude-classifica-novo-coronavirus-como-pandemia/>>. Acesso em: 30 maio 2020.

isolamento social como forma de barrar a evolução da doença.

Assim, o docente precisou compreender e passar a saber manusear determinadas TICs, agregadas à prática de saberes pedagógicos relacionados ao repertório de conhecimentos de cada professor para alcançar sua competência profissional, a qual se desdobra em vieses que precisam ser compreendidos sob a ótica de vários prismas. Nesta direção, temos, nos escritos de Tardif (2017), uma melhor compreensão sobre os saberes profissionais docentes, enquanto Gauthier *et al.* (2013) corroboram os estudos sobre a pluralidade do saber docente, constituindo o conjunto de saberes que fundamentam e produzem a prática pedagógica do ser professor.

Dito isso, o objetivo do presente artigo consiste em analisar o papel do professor em sua preparação profissional no processo de ensinar com as novas tecnologias digitais. A metodologia segue a abordagem qualitativa, tendo examinado os dados auferidos por meio de uma revisão da literatura acerca da temática.

2 A teoria dos saberes e a profissão docente segundo Tardif e Gauthier

A tecnologia é caracterizada por mudanças significativas que possibilitaram grandes transformações na humanidade. Com a intensificação das novas técnicas-tecnologias, também se fez necessário adaptações em diversos setores, dentre estes a educação. Essas técnicas fazem parte da vida funcional e social dos docentes e discentes, instrumentalizando-as numa diversidade de funções atreladas à vida cotidiana. Como, porém, as novas tecnologias têm sido utilizadas no campo educacional?

Como explicam Quadros da Silva, Jung e Fossatti (2019), o uso das novas tecnologias proporciona muitos benefícios, possibilitando um acesso mais rápido e mais dinâmico, exigindo cada vez mais atualizações dos professores nas ferramentas tecnológicas e nas mídias interativas, tanto no espaço formal da sala de aula quanto nos espaços informais. Um dos grandes desafios dos professores está, exatamente, em captar a atenção dos alunos ante o uso das tecnologias digitais. Caberá a ele, portanto, mobilizar, mediar e influenciar de forma interativa a construção de conhecimentos, adequando-se a um novo formato de educação que contempla ambientes virtuais de aprendizagens por meio de interfaces e plataformas estruturadas que auxiliarão na intencionalidade pedagógica do processo educativo. Esta, no entanto, é uma realidade que não está disponível a todos, tendo maior êxito entre os alunos adultos quanto à autonomia e rigor metodológico.

Para tal, uma aprendizagem significativa, criativa e crítica consolidada por estratégias educacionais apropriadas e concatenadas por objetivos que promovam as competências necessárias ao pleno desenvolvimento do aluno, é fundamental. Também é fundamental compreender a prática pedagógica do professor, considerando-a um espaço ativo de mobilização, transformação e construção de saberes (QUADROS DA SILVA, 2019).

Esta prática pedagógica deve ser entendida a partir da complexidade que a envolve, resultante de muitas fontes e matizes, acomodadas por intermédio das relações sociais existentes nos variados contextos. Como explica Vaz (2017), o saber ser e o fazer docente possuem, em sua dinamicidade, uma fusão perfeita de muitos saberes que compõem a trajetória de vida e a identidade docente de cada um, mas a tecnologia consiste em uma estratégia relevante para auxiliar nessa construção.

3 Os saberes docentes e a formação profissional segundo Tardif

Ao abordar sobre os saberes docentes e a formação profissional, Tardif (2017, p. 36) destaca que “pode-se definir o saber docente como saber plural, formado pelo amálgama mais ou menos coerente de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (p. 36); algo que não é estático

e predeterminado em uma lista padronizada a todos os professores, posto que envolve experiências pessoais e profissionais únicas a cada um, construídas ao longo da vida. Para o autor,

Um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior, também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional, ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares, ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor (2017, p. 15).

Assim, a trajetória profissional é constituída por uma pluralidade de saberes, categorizada em quatro tipos, segundo Tardif (2012):

- Saberes de formação profissional – adquiridos nas instituições de formação inicial e/ou continuada de professores. Estas subdividem-se em saberes das ciências da educação – relacionados aos saberes científicos dispostos na formação de professores – e saberes pedagógicos – obtidos pelas concepções reflexivas sobre os sistemas representativos que orientam a prática pedagógica, ou seja, as ideologias pedagógicas.
- Saberes disciplinares – provenientes de diferentes campos do conhecimento da formação acadêmica, tais como história, biologia, matemática, entre outras.
- Saberes curriculares – adquiridos ao longo da carreira profissional. Traduzidos sob a forma de programas escolares, contendo os objetivos, conteúdos e métodos a serem aplicados pelos professores aos alunos.
- Saberes experienciais – surgem a partir das experiências, vivências e relações práticas estabelecidas entre os membros da comunidade escolar.

Esses saberes advêm de fontes de formação e sociais presentes em toda trajetória de vida, da mais tenra idade aos dias atuais, e os modos de integração desses saberes no trabalho perpassam pelos processos de socialização. Isso contribui muito para a caracterização da identidade profissional, que traz em si a significação social do ofício docente, suas reafirmações de práticas fundamentadas em diversos saberes, as quais muito contribuem para o exercício cidadão destes, e refletirá nos seus alunos.

Tardif (2017) salienta que uma avaliação dos vários saberes pode ser favorecida mediante a prática reflexiva pedagógica. Há internalizado em cada professor uma ressonância de suas experiências anteriores e, ao confrontá-las, o autor menciona que

A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional, possibilitando que os professores possam rever seus saberes, julgá-los e avaliá-los, dessa forma, objetivando um saber formado de diversos saberes e validados pela experiência (TARDIF, 2017, p. 53).

O autor também destaca os saberes experienciais por se tratar de uma trajetória pessoal, adquirida pela construção diária da ação pedagógica, sendo um diferencial em relação aos demais saberes. A experiência trará um “conforto” maior na tomada de atitudes dentro da sala de aula, e não pode ser mensurada cientificamente, mas subsidiará a validação da identidade profissional docente. Na sua percepção,

Finalmente, os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados no seu trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos (TARDIF, 2017, p. 38-39).

Desse modo, essas experiências possibilitarão ao professor atuar no contexto escolar de forma específica, com habilidades que favorecerão a resolução de determinadas situações, uma vez que a riqueza de seus saberes servirá de suporte para indicar as melhores soluções, atenuando conflitos e orientando para a construção ativa e autônoma de ações do cotidiano. A compreensão dos saberes docentes somente será possível tendo como parâmetro todos os aspectos que os envolvem, mobilizados e (re)construídos na ação pedagógica, transformando os conhecimentos adquiridos em saberes significativos aos alunos.

4 Gauthier *et al.*: do ofício sem saberes a um ofício feito de saberes

Pode-se afirmar certa aproximação entre os estudos de Tardif (2017) e Gauthier *et al.* (2013), quando destacam a pluralidade do saber docente e a categorização de saberes que compõem o reservatório de conhecimentos da profissão docente. Gauthier *et al.* (2013) ressaltam o ensino como mobilizador dos saberes, formando “uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino”. Sintetizam a necessidade da profissionalização docente em englobar especificidades próprias que a caracteriza, numa relação dialógica entre os diversos tipos de saberes em que ultrapassam a concepção de um [...] “ofício sem saberes ou saberes sem ofício em direção a um ofício feito de saberes” (GAUTHIER *et al.*, 2013, p. 25).

Em relação à categorização de Tardif (2017), existe um acréscimo do saber da ação pedagógica que amplia e complementa os demais saberes docentes.

- Saberes disciplinares – são as produções dos saberes disciplinares das ciências adquiridos nas universidades, mas que não se relacionam à formação pedagógica.
- Saberes curriculares – relativos aos programas escolares de ensino que formam o conjunto de conhecimentos a ser ensinado pelos professores aos alunos.
- Saberes das Ciências da Educação – adquiridos na trajetória profissional e referentes à organização escolar e suas formas de atuação (aprendizagens, metodologias, entre outros).
- Saberes da tradição pedagógica – são representações construídas em etapas anteriores ao ingresso da profissão docente.
- Saberes experienciais – conhecimentos construídos por meio da experiência própria, e transformam-se em hábitos.

Saberes da ação pedagógica – bases para um professor na fundamentação da educação e do ensino.

Discordando de Tardif (2017), que defende que os saberes experienciais podem ser validados pela partilha, Gauthier *et al.* (2013) concordam que estes saberes devem ser partilhados e legitimados pela ciência, a partir de um diálogo entre professores e pesquisadores, fundamentando-se na invisibilidade de práticas pedagógicas que poderiam ser registradas e servir de base na formação de futuros professores. Assim, perdem-se grandes oportunidades de registrar saberes experienciais fantásticos, muitas vezes silenciados, uma vez que “[...] este saber se perde no momento em que o professor deixa de exercer sua atividade” (GAUTHIER *et al.*, 2013, p. 187). Tais experiências constituem um acervo riquíssimo e oculto, não valorizado, muitas vezes, até mesmo entre os pares dentro da escola e pela falta de prática dos registros acadêmicos.

A mobilização dos saberes oportuniza revisões e reavaliações sobre a prática pedagógica. Daí a importância de se voltar sempre ao reservatório de saberes que indicará estratégias que possibilitarão reformulações e reconstruções dos conhecimentos preexistentes. Nesta direção, o autor reforça que todos esses saberes, principalmente os experienciais, podem ser legitimados e institucionalizados assegurando uma melhor fundamentação dos saberes profissionais docentes diante das novas tecnologias.

5 Os saberes docentes e o uso das tecnologias em tempos de pandemia da Covid-19

A aprendizagem é uma atividade conjunta em que as relações devem ser colaborativas; ao professor cabe o planejamento e o seu trabalho, que está pautado em intencionalidades educativas. As novas tecnologias já fazem parte do cenário escolar há algum tempo, aproximando os atores sociais de um contexto em que há uma maior acessibilidade às informações por intermédio das interfaces da web.

O contato com aparelhos celulares e computadores tem sido cada vez mais crescente e não tão distante como há algumas décadas. São meios auxiliares à prática pedagógica, objetivando a promoção de interação, motivação, comunicação e cooperação, diversificando e potencializando as relações de forma mediatizadas em busca de significações aos processos de ensino e de aprendizagem. O fato de acessar as redes sociais (*Facebook, Instagram, WhatsApp, Twitter*, entre outros) não corresponde ao domínio de informações que consolidem uma aprendizagem eficaz no que se refere às construções disciplinares, porque, em sua maioria, são utilizadas apenas para divertimento.

Do mesmo modo, novas formas de ensino híbrido e interativo estão disponíveis em plataformas e aplicativos como instrumentos de apoio aos docentes. Cabe a eles a responsabilidade de mediar, junto aos alunos, o uso consciente das tecnologias de maneira a trazer benefícios a ambos. A mediação da aprendizagem, auxiliada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação, visa a superar as barreiras de tempo e espaço, desafiando os docentes e discentes a um novo formato de interação e expansão da aprendizagem.

Em tempos de pandemia pela Covid-19, o sistema de educação necessitou, de uma hora para outra, alterar suas rotinas. Foi uma adaptação inesperada, que surpreendeu abruptamente milhares de instituições de ensino. Não houve um tempo disponível para adequar as atividades educativas nesse novo formato virtual de aprendizagem. A adaptação docente às atividades remotas deu-se enquanto elas ocorriam, ou seja, sem uma preparação prévia ou formação específica para tal.

Assim, diante de um contexto incerto de dúvidas e associada às restrições de mobilidade social, recaiu ainda mais sobre as instituições de ensino a responsabilidade de adotar a educação a distância por meio de ferramentas digitais disponíveis e possíveis de serem utilizadas em maior escala e acessibilidade. Os saberes profissionais nesse contexto foram, mais do que nunca, sendo reestruturados e mobilizados conjuntamente para fazer chegar aos lares de milhares de estudantes as informações necessárias para dar continuidade às aprendizagens. Segundo a organização da sociedade civil Todos pela Educação (2020),

Pesquisas apontam que, quando o assunto é ensino a distância, o trabalho dos professores tem papel significativo no sentido de assegurar uma boa experiência, independentemente da solução utilizada. Diante do cenário atual, em que são igualmente impactados pela pandemia, apoiá-los, pessoal e profissionalmente, é medida absolutamente fundamental (p. 5).

Torna-se evidente, portanto, que os profissionais da educação não estavam preparados para essa mudança, mas a ressignificação docente, nesse período de distanciamento social, fez-se imprescindível. Desse modo, aprender a desaprender as formas tradicionais de ensino é uma das competências cabíveis aos professores, quando “[...] o saber é resultado de uma produção social e, enquanto tal está sujeito às revisões e às reavaliações que podem mesmo ir até a refutação completa” (GAUTHIER *et al.*, 2013, p. 339).

Os modelos em que os professores foram formados não cabem mais no contexto atual, por isso a reestruturação de um novo pensamento pedagógico, diante de uma situação como a pandemia pela Covid-19, impõe sobre os educadores desafios por meio de novas formas de ensinar, associadas aos avanços tecnológicos que a humanidade construiu, sem deixar de entender os desdobramentos e desafios que permeiam o distanciamento social.

Habilitar-se a lidar com as tecnologias, cumprindo o papel de viabilizar uma aprendizagem socializadora de conhecimentos, num processo interativo e provocativo de novas assimilações, investindo nas potencialidades, tem se

caracterizado numa imersão iminente do professor. Sabe-se que as discrepâncias entre as escolas públicas e particulares têm se evidenciado ainda mais com a educação remota, tornando o acesso e a permanência de forma qualificada cada vez mais abismal. Aliado a isso, as evidências de formações iniciais e continuadas de professores expõem as fragilidades e lacunas que dificultam práticas inovadoras a partir da conectividade. A apropriação das tecnologias na educação é para além de saber manusear as TICs, mas correlacionar os conteúdos mediante a adequação das TICs, buscando maior desenvolvimento e desempenho na aprendizagem dos alunos (ANDRADE, 2003).

Enquanto os sistemas de educação mobilizam-se para se adequar à realidade imposta pela pandemia da Covid-19, a doença vai vitimando milhares de pessoas, além do evidente pânico que provoca e, paradoxalmente, a incredulidade de alguns sobre os fatos noticiados pelos telejornais. Nesse contexto, os saberes docentes passam por inevitáveis mudanças, em que as transposições didáticas e tecnológicas são as estratégias viáveis para disseminar informações seguras, atender e interagir remotamente com uma porcentagem de alunos. Distanciados por uma série de situações de vulnerabilidade social, todos precisam manter-se em casa, reordenando a rotina doméstica com os afazeres profissionais. Esse é o perfil da rotina dos docentes no Brasil em tempos de Covid-19.

6 Considerações finais

O conjunto de saberes consiste no aspecto fundamental à prática da docência, a qual é resultante de um processo histórico que envolve diferentes saberes desenvolvidos ao longo da trajetória de vida pessoal e profissional, em que o professor é o protagonista de sua formação. Logo, seus saberes são personalizados e ímpares no sentido em que este se apropria, incorpora e os torna subjetivos quando contextualizados à realidade na qual se insere.

A complexidade da prática profissional docente resulta em um reservatório de saberes que alicerça sua identidade profissional, segundo Gauthier *et al.* (2013). Assim, numa relação dialógica entre estes saberes, os docentes, assim como produzem o seu trabalho, também são produzidos por ele. A construção e a ressignificação do papel do professor constituem a dinamicidade dos saberes, quando grande parte do modo de integração destes no trabalho se deve às relações inter e intrapessoais, posto que, para compreendê-los, é necessário considerar todos os seus aspectos, como salientado por Tardif (2017).

Nessa perspectiva, os tempos vivenciados pela humanidade em virtude da pandemia pela Covid-19, exigem novas formas de mobilizar os conhecimentos. Uma delas é a mediação com as tecnologias digitais e mídias interativas. O total acesso e a apropriação de saberes que qualifiquem as habilidades referentes ao uso das ferramentas virtuais tanto por docentes quanto por discentes, contudo, está paradoxalmente distante da evolução tecnológica existente no século 21. Isto decorrente do analfabetismo tecnológico, o qual, estreitando o olhar sobre as escolas públicas, há de se considerar o ínfimo investimento em termos de estruturas e logística funcional para o uso das tecnologias, muitas vezes camufladas por espaços obsoletos e ausência de profissionais qualificados para trabalhar com os alunos uma educação com vistas à iniciação de tecnologias.

A contextualização desse momento histórico, produzido por meio das vivências e relações estabelecidas, destaca os saberes experienciais ante as exigências das atividades profissionais num contexto tão adverso da rotina até então tida como normal. Estratégias e alternativas viáveis têm sido discutidas entre educadores do mundo todo com vistas a minimizar os impactos causados pela pandemia.

Enfim, faz-se relevante debater os aspectos que fomentam os saberes docentes, contextualizando-os e possibilitando reflexões e críticas sobre os saberes e o próprio papel da docência na atualidade; papel este que, diante das novas tecnologias, ganha mais força, quando o professor é o mediador desse processo e não mais o detentor do conhecimento, utilizando as ferramentas tecnológicas, transformando a sua postura e quebrando os paradigmas estabelecidos *a priori* com qualificação profissional e comprometimento.

A pandemia passou a exigir de todos uma nova postura, especialmente no que diz respeito à prática docente. Pode-se ter a certeza de que a educação remota vai deixar muitas lições e muitas marcas, mas não podemos negar que as TICs foram fundamentais nesse processo e não mais podemos considerar a educação sem elas.

Referências

- ANDRADE, P. F. de. Aprender por projetos, formar educadores. *In*: VALENTE, J. A. (Org.). **Formação de educadores para o uso da informática na escola**. Campinas. Unicamp; Nied, 2003.
- GAUTHIER, C.; *Et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.
- MACHADO, D.; WARPECHOWSKI, M.; VAZ, D. Modelo de Interação Entre Pares (MIP): viabilizando o ensino da informática educativa na Educação Infantil. WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA. 2017. **Anais [...]**. 2017. p. 353.
- QUADROS DA SILVA, L. Novas metodologias na gestão acadêmica universitária: um estudo de caso na Unilasalle Canoas. 2019. 156 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Programa de Pós-Graduação e Educação, Canoas, 2019.
- QUADROS DA SILVA, L.; JUNG, H. S.; FOSSATTI, P. A gestão de novas metodologias: uma aliança entre tradição e inovação. **Cadernos de Pós-Graduação**, v. 18, n. 1, p. 103-126, 2019.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Ensino a distância na educação básica frente à pandemia da COVID-19**. Organização da sociedade civil – Todos pela Educação. 2020. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/Educacao-na-pandemia-Ensino-a-distancia-da-importante-solucao-emergencial_-mas-resposta-a-altura-exige-plano-para-volta-as-aulas>. Acesso em: 30 maio 2020.
- VAZ, D. Mediação pedagógica em educação online: um estudo de caso. 2017. 159f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Programa de Pós-Graduação e Educação, Canoas, 2017.

Capítulo 4

O PAPEL DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO DOS JOVENS COLEGAS

*Carla Andréa Duarte Brasil*⁹

*Cleber Gibbon Ratto*¹⁰

1 Introdução

As discussões em torno da educação, nesse início de século, têm abordado temas recorrentes, como o questionamento sobre o papel do professor no contexto educacional atual e a expectativa de como o sistema educacional brasileiro está formando os novos docentes. Será que os jovens professores estão sendo preparados para oferecer escolas mais qualificadas e que façam sentido ao novo perfil de estudantes brasileiros da Educação Básica? Como a valorização do professor influencia em sua autonomia profissional? O docente possui voz e representatividade em tal discussão?

Este texto, na condição de um ensaio teórico-reflexivo, faz uma discussão inicial sobre o tema, colocando em questão os principais desafios em relação ao tema e revisando algumas das produções significativas e atuais em torno desta problemática.

De modo especial, coloca-se a questão sobre o papel e a função ética e política do professor na formação de seus jovens colegas, sobretudo aqueles recém-oriundos dos cursos de Licenciatura, sem experiência profissional prévia.

2 Professores em formação: suas vidas e seus saberes

A formação inicial docente vem sendo questionada, uma vez que, ainda que os cursos universitários sejam Licenciaturas, os mesmos costumam, muitas vezes, apegarem-se mais a aspectos técnicos do que aos aspectos pedagógicos, especialmente em algumas áreas. O que realmente chama atenção, porém, é que os institutos de pesquisa e universidades se apropriam do currículo a ser estudado pelo futuro docente da Educação Básica, sem que, no entanto, a maioria de tais pesquisadores nunca tenha trabalhado um só dia neste nível de ensino, sendo, portanto, a prática educativa do docente na escola pouco valorizada na formação do profissional de educação.

Um exemplo disso são os cursos de Licenciatura em ciências naturais, que têm como objetivo formar profissionais que promovam uma educação básica científica cidadã. O que se percebe, porém é que as universidades estão mais preocupadas em formar técnicos em ciências do que educadores. Mesmo com um currículo que oferece disciplinas relacionadas à didática, pouca importância dá-se às mesmas, assim como às questões históricas, sociais e tecnológicas, quando, normalmente, a tecnologia é tratada como mera aplicação das ciências. Outros aspectos muito negligenciados são as abordagens e as práticas interdisciplinares, que são pouco discutidas, ensinadas e incentivadas pelas universidades.

9 Mestranda no Mestrado Interinstitucional (Minter) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle de Canoas na Faculdade La Salle – Manaus. E-mail: carla.202010189@unilasalle.edu.br

10 Bolsista de Produtividade do CNPq. Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade LaSalle – Unilasalle. E-mail: cleber.ratto@unilasalle.edu.br

Se há consenso quanto à importância de um sólido conhecimento da disciplina, se há um amplo acordo para formação em didática, as posições são divergentes quanto à utilidade de uma formação em epistemologia em história das ciências e nas abordagens interdisciplinares face às situações complexas ou às questões fundamentais provocadas pelos modelos científicos. Tendo em vista a mínima parte em acordo com estas abordagens, as universidades não parecem lhes dar importância (FOUREZ, 2003, p. 121).

Para Tardif (2014), a formação de um professor compõe-se de vários saberes provenientes de diferentes fontes: saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. Este fato põe o professor da Educação Básica em posição estratégica, uma vez que é ele que assegura o acesso aos saberes sociais disponíveis; ele é a fonte dos saberes experienciais; é ele que vive a realidade da escola e pode fornecer informações fundamentais para a formação de um profissional mais completo; é ele que sente, primeiramente, o efeito das transformações tecnológicas sobre os discentes, no entanto é tratado como mero reproduzidor de um conteúdo científico, sobre o qual não desempenhou papel de pesquisador ou produtor desse conhecimento. É inconcebível imaginar todo o desenvolvimento tecnológico sem um avanço em conhecimentos e técnicas pelo corpo docente, base da cultura intelectual e científica moderna. Então, como produzir material tecnológico adequado à necessidade do estudante sem ter o conhecimento das necessidades e aspirações na área, sem dar voz ao professor da Educação Básica?

O valor da vida e dos saberes oriundos da prática e de suas histórias de vida, mobilizado pelos próprios professores em percurso de formação e seus pares, tem papel fundamental na construção de uma formação que faça sentido e responda efetivamente aos desafios da prática cotidiana do ensino e das aprendizagens escolares. Vários estudos apontam nesta direção.

É o caso de Manfredo e Gonçalves (2020) em sua pesquisa sobre formadores de jovens professores de matemática, ao apontarem essa diversidade de fontes dos saberes implicados na formação:

Além dos pontos evidenciados de aspectos observados na prática dos professores formadores, apresentamos uma síntese dos saberes constituídos ao longo dos percursos, um conjunto de saberes dos professores, segundo as fontes de aquisição deles para esta pesquisa. Tal síntese partiu das categorias organizadas por Tardif; Raymond (2000, p. 215) e incluem: 1 – saberes pessoais, os oriundos da formação para o magistério; 2 – saberes provenientes dos programas e livros didáticos utilizados no trabalho, e 3 – saberes da própria experiência na profissão, na sala de aula e na instituição onde atua (p. 201).

O reconhecimento dessa diversidade de fontes e a inclusão de tais dimensões nos percursos de formação dos jovens professores, é condição fundamental para a produção de sentido e vitalização das práticas profissionais singulares.

Nessa mesma direção aponta a pesquisa de Vasconcelos *et al.* (2020), na qual analisam os discursos de 20 alunos da Licenciatura em Ciências Biológicas na disciplina Fundamentos de Filosofia das Ciências na Universidade Estadual do Ceará, pensando a formação de jovens professores na perspectiva discente. Os autores ressaltam que

a aprendizagem é tanto mais significativa quanto maior a riqueza e diversidade de experiências, sinalizando para uma tecnologia de ensino que priorize as interatividades. Independente dos contextos, a atividade docente é uma prática interativa e como tal percebe-se que as vivências dos alunos reverberam em suas percepções sobre o que é ser professor, apontando ainda para os saberes docentes como uma composição de diversos saberes que vão se constituindo ao longo da formação contínua (VASCONCELOS *et al.*, 2020, p. 75).

A referida pesquisa destaca especialmente o papel interativo e dialógico da formação, sobretudo da formação inicial dos licenciados, quando o reconhecimento das múltiplas dimensões dos saberes envolvidos é condição primeira de assumir a formação do professor como fenômeno complexo, multideterminado e contínuo. Na perspectiva dos próprios discentes, destaca-se a importância de práticas formativas em que dimensões subjetivas e biográficas estejam diretamente contempladas, posto que o processo de profissionalização docente está longe de ser uma tarefa meramente instrumental.

3 Da troca de experiências ao estágio: a formação da identidade profissional

Os profissionais com muito tempo de carreira trazem consigo uma grande quantidade de conhecimentos baseados em sua trajetória como docentes, porém, às vezes, acomodam-se e acabam sendo considerados, por muitos, como obsoletos. Os cursos permanentes de atualização são uma importante ferramenta para trazer esse docente “de volta” ao contexto educacional, mas uma outra importante estratégia não pode ser desconsiderada: a troca de experiências com professores mais jovens. O favorecimento desse contato entre o experiente e o inexperiente é muito enriquecedor para ambos os lados, considerando-se que o profissional mais jovem não possui os conhecimentos experienciais, porém conhece novas tecnologias e métodos, nova linguagem, mais próxima da linguagem do aluno, entre outras vantagens que podem favorecer o surgimento de uma motivação, muitas vezes, perdida.

Nóvoa (2019) assevera que “devemos insistir na responsabilidade das direções das escolas e dos professores mais experientes quanto ao acolhimento e acompanhamento dos seus jovens colegas” (p. 200).

Assim, cabe ao professor mais antigo o compartilhamento de como se comportar em situações de sala de aula e de como contatar com as famílias dos educandos e com a administração da escola, o que, para o jovem, pode parecer extremamente complexo. Nóvoa (2009) reconhece que há a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação dos seus colegas. A vivência do professor mais antigo auxilia o mais jovem a proceder em situações diversas até atingir a desejável maturidade e autonomia profissional, e ao mais experiente o saldo é o enriquecimento de sua prática, proporcionando trocas em todos os sentidos, quer sejam da gestão do conteúdo ou gestão de classe, como postulam Gauthier *et al.* (2013).

Uma oportunidade para que ocorram essas valiosas trocas de experiência é o estágio, um momento fundamental para que o professor em formação possa iniciar a construção de sua identidade profissional. Nele podem ser trabalhados aspectos como posturas específicas em situações diversas. Outra vantagem é que a ocasião proporciona socializações sucessivas, e é nessa etapa que são consolidadas as opções e intenções da profissão. No estágio ocorrem os primeiros confrontos com as demandas sociais. A forma de agir diante dessa realidade é fundamental para a construção da identidade profissional e a formação de um professor reflexivo ou técnico, engajado em questões sociais ou não.

Pimenta e Lima (2009, p. 64) reconhecem que para a formação da identidade do docente “são necessários os conhecimentos, os saberes, as habilidades e as posturas e o compromisso profissional”. A troca de experiências, porém, pode surtir um efeito indesejável quando o professor mais antigo, com quem o estagiário for posto para trabalhar, estiver desmotivado, desiludido ou cansado. A carga excessiva, predominante da carreira, pode ser um dos fatores que contribuem para que o estagiário se transforme num substituto do professor com quem deveria estar estabelecendo uma parceria. Nesse caso, as frustrações podem até afastar o professor estagiário da carreira.

Nóvoa (2019, p. 203) salienta que é preciso criar uma espécie de “terceiro lugar”, onde os encontros formativos efetivamente aconteçam.

Trata-se de criar um novo lugar institucional, interno e externo, que promova uma política integrada de formação de professores, ligando a universidade e a “cidade”, ligando a universidade em rede com um conjunto de escolas de educação básica que se assumam como “escolas formadoras”. A intenção é constituir, coletivamente, espaços de experimentação pedagógica e de novas práticas que sejam ambientes propício à formação dos jovens professores. Este terceiro lugar tem de ser mais do que a soma das universidades e das escolas (p. 203).

É necessário que o professor mais velho se conscientize de sua importância na formação do parceiro, assumindo seu papel de formador, conscientizando, assim, o estagiário de que é importantíssimo o conhecimento técnico, porém o preparo deve ser também metodológico, além da necessidade de uma visão crítica do contexto

social, político e ideológico no qual estará inserida sua prática, com a finalidade de se tornar um profissional reflexivo e cada vez mais autônomo, como preconizado por Contreras (1997). Pimenta e Lima (2009, p. 20) alertam que “não é possível preencher o fosso entre os discursos e as práticas se não houver um campo profissional autônomo, suficientemente rico e aberto”.

4 Formação inicial dos professores e entrada no mundo do trabalho

Um consenso nas discussões sobre educação é a preocupação com a formação inicial e atenção aos primeiros anos de vida profissional do professor. Para Nóvoa (2009), é necessário, entre outros aspectos, dar atenção aos primeiros anos de exercício profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas, valorizando o professor crítico e reflexivo.

Huberman (2000) estudou o ciclo de vida profissional dos professores baseado em várias pesquisas, e discorre sobre a fase inicial da profissão docente e a exploração, quando o professor investiga a profissão e experimenta papéis a fim de definir o seu. O autor observa que a exploração é limitada pela instituição. Alguns autores por ele estudados tratam da dependência da fase exploratória com a idade cronológica do profissional, afirmando que a fase exploratória acontece, 80% das vezes, em indivíduos entre 21 e 25 anos. A relação entre idade cronológica e fase na carreira é clara, mas não é completa nem homogênea. Se, todavia, observarmos o momento de entrada na carreira e não a idade cronológica, percebe-se que a fase exploratória é mais demorada.

De acordo com a pesquisa realizada por Huberman (2000), nos dois ou três primeiros anos de carreira, quando ocorre o contato inicial com situações de sala de aula, período por ele denominado estágio de sobrevivência, há um confronto com a complexidade da situação profissional, o distanciamento entre ideias e realidades, a relação pedagógica e a transmissão do conhecimento. As descobertas reforçam ou não o entusiasmo inicial, porém a experimentação pode provocar empolgação, por se encontrar em situação de responsabilidade.

É de grande importância a atenção a esses momentos iniciais do professor no mundo do trabalho, uma vez que será aí estabelecida, em grande medida, uma atitude docente que o caracterizará do ponto de vista profissional ao longo da carreira.

O início da vida profissional é marcado por descobertas acerca da dinâmica da sala de aula e da escola, por investimentos na sobrevivência profissional. Assim, embora essa fase guarde relações com a história vivida enquanto estudante e, especialmente, com o percurso de formação, é nela que o professor ou a professora iniciante constitui as bases que sustentarão sua atitude docente (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019, p. 190).

A entrada do jovem professor no mundo do trabalho docente precisa ser compreendida como um processo complexo de socialização, que envolve não apenas “se adaptar” à estrutura do trabalho docente, mas implica também a possibilidade de recriá-lo, na medida em que fará suas próprias identificações e criará para si uma ética e uma estética próprias.

É quando se processam algumas transições importantes: de estudante para professor, de trabalhador leigo para profissional, de sujeito inexperiente para experiente. Constrói-se uma nova identificação, que agora é também profissional. O processo de socialização envolve distintas fases e a inicial é a mais desafiadora. Nela o sujeito vai se construindo na confluência das suas características e história pessoal e de formação com a realidade do mundo do trabalho docente, que é atravessado por fatores e aspectos profissionais, estruturais, organizacionais e culturais (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019, p. 191).

A entrada no mundo do trabalho precisa ser considerada como parte da própria formação inicial, posto que se tornar professor é um processo contínuo que não se define e, menos ainda, se encerra com a Graduação do jovem licenciado.