

Formação docente e os saberes necessários à prática pedagógica

Sirley Leite Freitas¹
Juracy Machado Pacífico²

Resumo

O texto apresenta, a partir das contribuições teóricas de Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014) e Gauthier (2006), os saberes necessários à prática docente e busca refletir sobre que saberes um bom professor precisa construir e mobilizar para o desempenho de sua função, segundo os autores pesquisados. Evidencia-se a complexidade desses saberes, cuja aquisição se dá na formação inicial e na prática docente. A partir desse processo construtivo do texto, apresenta-se também uma comparação entre os conceitos apresentados pelos diferentes autores sobre saberes docentes. Observa-se que, de modo geral, tais conceitos são próximos e complementam-se, não sendo possível se falar em saberes antagônicos entre os teóricos a partir das obras analisadas. Conclui-se que há diversos saberes que devem ser mobilizados para a realização da prática pedagógica. Estes são apresentados sinteticamente, de forma a levar os docentes, aprendizes e formadores a considerá-los no processo formativo de qualidade que se quer, que impacte positiva, concomitante e *a posteriori* na prática pedagógica.

Palavras-chave: Formação profissional. Saberes docentes. Prática pedagógica.

1 Introdução

A busca por melhorar a qualidade na educação é uma questão que constantemente vem sendo discutida pela sociedade, pelo governo e principalmente pelas instituições de ensino. Em meio a essa discussão está o professor que é alvo de críticas e cobranças, pois não raramente é questionado sobre a qualidade de sua formação, sua prática docente e por vezes é culpado pela má qualidade de ensino. Recai sobre o sujeito professor uma gama de responsabilidades na qual o mesmo em diversas ocasiões é visto ora como uma panaceia para a qualidade da educação, ora como culpado pelas mazelas desta.

Sem se desconsiderar o que o discurso corrente vem apresentando nessa linha, mas sem a intenção de aprofundá-lo neste momento, e diante de todas essas

¹ Mestre em Educação Escolar/UNIR. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO/Campus de Cacoal e-mail: sirleitefreitas@gmail.com

² Doutora em Educação Escolar/UNESP. Professora do Departamento de Ciências da Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Professora do PPGE/MEPE/UNIR e-mail: juracypacifico@unir.br

instabilidades da profissão, convém refletir sobre a formação de professores e compreender quais são os saberes necessários para uma boa prática docente.

Assim, este texto pretende discutir quais os saberes necessários para a prática pedagógica, sob a visão Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014) e Gauthier (2006). Discutem-se essas teorias a partir delas mesmas e da contribuição de outros autores.

2 Saberes docentes necessários para a prática pedagógica

A sociedade hoje vem passando por constantes mudanças. O conhecimento é dinâmico, todos os dias novos conhecimentos surgem. Dessa forma, manter-se atualizado nos dias atuais não é algo fácil. Por isso, a necessidade de uma formação solidificada em conceitos e práticas em que, mesmo com as constantes mudanças e transformações, tais conhecimentos sejam basilares, que figurem mais como princípios do que como conteúdos específicos da prática pedagógica. Desse modo, hoje, também se discute sobre os saberes docentes, as competências que um professor deve ter e quais as habilidades devem ser construídas durante a formação deste.

Esse campo de conhecimento, os saberes docentes, vem sendo objeto de pesquisas nos últimos anos, de forma que educadores buscam entender que saberes são necessários para se ser professor na sociedade atual. Uma constatação geral sobressai desses estudos: que os saberes docentes são plurais e não se reduzem a um conhecimento conteudista (PERRENOUD, 2000; FREIRE, 2011; TARDIF, 2014; GAUTHIER, 2006).

Apontamos o que discute Imbernón (2011) sobre o papel da formação inicial:

Nas últimas décadas fizeram-se muitas pesquisas sobre o conhecimento profissional dos professores. Sabemos que dificilmente o conhecimento pedagógico básico tem um caráter muito especializado, já que o conhecimento pedagógico especializado está estreitamente ligado à ação, fazendo com que uma parte de tal conhecimento seja prático, adquirido a partir de experiência que proporciona informação constante processada na atividade profissional. A formação inicial deve fornecer base para se adquirir esses conhecimentos especializados (IMBERNÓN, 2011, p. 60).

Entretanto, adaptar-se, no sentido piagetiano (PIAGET, 1996) de modificação de estruturas, que implica em processos de assimilação e acomodação a essas novas condições, é um desafio tanto para a escola como para os professores. As escolas discutem currículos, os saberes necessários para a formação dos educandos, os valores que devem ser praticados e vivenciados por ela. E isso faz com que os professores se questionem sobre os seus saberes e competências. Mas antes de tudo é preciso compreender que o professor é sujeito nesse processo. “O professor não é descartável, nem substituível, pois, quando bem formado, ele detém um saber que alia conhecimento e conteúdos à didática e às condições de aprendizagem para segmentos diferenciados” (GATTI, 2009, p. 91).

As instituições de formação de professores, preocupadas com os rumos da educação, vivenciam a

[...] busca de novos currículos educacionais e de uma formação ao mesmo tempo polivalente e diversificada de professores, as propostas de transversalidade de conhecimento em temas polêmicos, mostram que a área educacional encontra-se no meio desse movimento em busca de alternativas formativas (GATTI, 2009, p. 94).

Os estudos acima citados acerca dos saberes intrínsecos à docência, a competências e habilidades necessárias ao ofício de professor apontam a importância em se compreender que os saberes docentes não se limitam ao conhecimento de conteúdos específicos, mas se estendem a um conjunto muito mais amplo de conhecimentos relativos aos contextos social, econômico e político e à prática pedagógica, ou seja, compreendem um sentido mais amplo do saber fazer e saber ser (IMBERNÓN, 2011).

O novo professor precisa estar disposto a estudar, visto que lhe é cobrado um conhecimento amplo em que tem que desenvolver um trabalho coletivo, interdisciplinar e transdisciplinar. É preciso estar aberto à comunicação e deve ler muito, falar e escrever bem, saber pesquisar, tomar decisões e resolver problemas. “O enfoque da formação do novo professor deve ser na autonomia e na participação, nas formas colaborativas de aprendizagem” (GADOTTI, 2011, p. 69).

No campo do ensino e na atual conjuntura que vive a educação no Brasil não é simples a tarefa do professor, pois muitas variáveis influenciam no exercício da docência e essas também devem ser consideradas na busca da compreensão dos saberes necessários para se exercer o ofício de professor.

Dentre essas variáveis, Imbernón (2009, p. 31-33) aponta

A falta de uma coordenação real e eficaz entre a formação inicial do professorado dos diversos níveis educativos [...]; a falta de coordenação, acompanhamento e avaliação por parte das instituições [...]; a falta de orçamento para atividades de formação [...]; horários inadequados, sobrecarregamento e intensificando a tarefa docente; [...] a formação em contextos individualistas, personalistas.

Segundo Imbernón (2009), esses fatores interferem na formação do professor e consequentemente na aquisição e construção de seus saberes.

No Brasil, vem crescendo a discussão sobre pesquisas feitas na Europa e nos Estados Unidos em relação ao “professor reflexivo”. Segundo esses estudos, somente a teoria não seria capaz de articular a prática em toda a sua plenitude, assim sendo, o professor deve refletir sobre sua própria prática pedagógica para chegar à junção mais adequada de teoria e prática.

Contudo, há que se tomar o devido cuidado para não se cair na versão de que basta formar professores reflexivos para resolver os problemas da educação, visto que existem muitas variáveis que contribuem para o aumento dos problemas educacionais (LIBÂNEO, 2002).

Os professores, por vezes, desconfiam da qualidade e eficácia de sua formação que pouco modificam suas práticas pedagógicas, pois seus conhecimentos não foram aprofundados em todas as tendências pedagógicas. Então se limitam às tendências mais conhecidas e principalmente às tradicionais (LIBÂNEO, 2002).

Tendo em vista o já apresentado acima, busca-se agora refletir sobre o que Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014) e Gauthier (2006) apontam como sendo os saberes necessários ao exercício da prática docente.

2.1 Os saberes docentes para Perrenoud

Ao analisar o referencial do programa dos cursos de formação contínua de 1996-1997, também conhecido como Referencial Genebriano, Perrenoud (2000) descreve as

dez novas competências para se ensinar. Segundo o autor, o profissional da educação, além das competências relativas ao domínio de conteúdos, deve saber:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
2. Administrar a progressão das aprendizagens;
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
5. Trabalhar em equipe;
6. Participar da administração escolar;
7. Informar e envolver os pais;
8. Utilizar novas tecnologias;
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. Administrar sua própria formação continuada (PERRENOUD, 2000, p. 14).

Para o autor, organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar progressão das aprendizagens como também envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho requer do professor competências em criar situações de aprendizagem em que o mesmo tem que dominar conteúdos e teorias de aprendizagem para poder ter sempre a sua disposição uma metodologia adequada para cada situação, assim como um conhecimento específico para poder gerir esse processo.

Para conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, o professor precisa compreender e saber gerir a heterogeneidade de aprendizagens e sala de aula, pois, apesar de o sistema de ensino homogeneizar as turmas, isso não ocorre na prática e compete ao professor administrar essas situações. Dessa forma, é importante o professor desenvolver habilidades e competências capazes de auxiliá-lo na busca de como trabalhar com a heterogeneidade, que é comum em qualquer sala de aula, e consequentemente com o tempo de aprendizagem e dificuldades de cada educando.

Já para se trabalhar em equipe, participar da administração escolar e informar e envolver os pais são necessárias competências que envolvam conhecimentos relativos às relações inter e intrapessoal como também competências relacionadas ao conhecimento social e político. Perrenoud (2001, p. 128) afirma que

[...] os professores que experimentam o trabalho em equipe sabem que a cooperação é uma luta: contra si mesmo, contra suas próprias ambivalências; contra os outros [...]; contra o sistema educativo ou o estabelecimento de ensino [...] quando demonstram pouca compreensão.

Utilizar novas tecnologias requer do professor um conhecimento específico e técnico sobre novas tecnologias e como utilizá-las em benefício da educação, visto que

não é possível se ignorar o fato de que as crianças e adolescentes estão, atualmente, em constante conexão com o mundo tecnológico (PERRENOUD, 2000).

Para poder enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, o professor deve ter saberes relativos a temas transversais que estão ligados à política, economia, cidadania, direito, sexualidade, meio ambiente, dentre outros. Desse modo, pode-se perceber que, para se obter tais conhecimentos, o professor precisa ser um leitor assíduo e de assuntos diversos.

Administrar sua própria formação continuada exige que o professor adquira competências relativas à autogestão, saiba refletir sobre a própria prática e esteja disposto a buscar novos conhecimentos permanentemente.

A grande maioria dos professores que está em exercício foi formada numa perspectiva individualista, não tendo sido formada para trabalhar em grupo, mas para atuar numa sala de aula onde ele é o professor e os demais, apenas alunos. Porém essa profissão não é uma aventura solitária, visto que a educação se faz em conjunto quando professores, alunos e demais funcionários da escola devem trabalhar, todos, na mesma sintonia para que a aprendizagem aconteça (PERRENOUD, 2001).

Perrenoud (2002) argumenta que na teoria o professor deve ter competências para resolver problemas, ou seja, quando estes surgem, o professor intervém e busca a melhor solução para o caso. Isso acontece durante o desempenho da prática docente. Entretanto, não é possível a ocorrência de tal fato sem que o professor tenha saberes abrangentes que integrem saberes acadêmicos, saberes especializados e saberes provenientes da experiência.

2.2 Os saberes docentes, para Freire

O educador Paulo Freire em toda sua obra sempre procurou destacar o papel do professor e os saberes necessários a essa profissão. Em seu livro “Pedagogia da Autonomia” ele faz uma reflexão sobre a formação docente e a prática pedagógica. Dessa feita, demonstra diversos saberes que um professor deve ter para exercer a profissão. Freire (2011) afirma que o ato de ensinar exige vários saberes docentes e aponta esses em três dimensões: a) os referentes à prática docente, ao exercício da

profissão; b) os referentes ao processo de ensinar, em que ensinar não é transferir conhecimento; e os referentes à especificidade da espécie, em que ensinar é uma especificidade humana.

Para se apropriar das três dimensões, o professor deve compreender que ensinar exige várias competências e saberes. “O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 2011, p. 28). Isso requer que o professor seja também um sujeito crítico, nutrido de habilidades e conhecimentos, para aguçar a curiosidade do educando e satisfazê-la.

O bom educador reflete criticamente sobre a sua prática, entretanto o pensar certo, ser crítico é algo que não está nos manuais da academia. Então este é preciso ser promovido por si mesmo e é na formação permanente que isso vai se construindo aos poucos (FREIRE, 2011).

Assim, segundo Freire (2011, p. 12),

Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos e nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado [...]. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Nesse sentido, o professor necessita ter consciência de que somos seres inacabados, ou seja, estamos sempre em processo de formação. Assim, o professor deve compreender que ensinar exige um respeito à autonomia do educando, humildade por parte do educador em relação ao conhecimento que possui, o que implica em respeito aos saberes do aluno, tolerante, não no sentido de complacência, mas de respeito à diversidade de saberes, inclusive aos da experiência, e principalmente ter a convicção de que a mudança é possível.

Quando Freire (2011) afirma que ensinar é uma especificidade humana, também assegura que essa tarefa exige algumas competências, tais como: ter segurança, ser comprometido, saber escutar e ter competência profissional. Faz-se necessário entender que “o professor que não leva a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 2011, p. 89-90).

Nessa mesma linha de pensamento, Imbernón (2011, p. 119) afirma que “o conhecimento do professor não pode ser desvinculado da relação entre teoria e prática, nem de sua função de analista de problemas morais, éticos, sociais e políticos da educação, nem tampouco de um contexto concreto”.

Desse modo, pode-se perceber que Freire demonstra que o bom professor não deve ter uma prática docente pautada apenas em conteúdos, pois outros conhecimentos e competências são necessários para esse ofício. Assim, são importantes, para se ser um bom professor, tanto os conhecimentos relativos a conteúdos como os compromissos ético, estético e político com a prática pedagógica.

2.3 Os saberes docentes, para Tardif

A tarefa de ensinar, auxiliar o educando a construir o seu saber e de ser produtor de conhecimento não é simples e requer desse profissional saberes específicos, especializados e transdisciplinares.

Segundo Tardif (2002), dizer que o professor sabe ensinar não se significa que ele tem domínio de determinados conteúdos, mas é emitir um juízo de valores sociais e normativos em que o mesmo tem competência de natureza social tanto na escola como na sociedade.

No livro “Saberes docentes e formação profissional” Tardif (2014) traz uma discussão sobre os saberes docentes e nesse sentido aponta quatro saberes relacionados à formação e exercício da função de professor. Esses saberes são *os saberes da formação profissional, o saber disciplinar, o saber curricular e o saber experiencial*.

Os saberes da formação profissional são um “[...] conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores” (TARDIF, 2014, p. 36). Esses saberes são produzidos por meio de pesquisas que têm como objetos de estudo o professor e o ensino. Os resultados dessas pesquisas tornam-se conhecimentos científicos e esses conhecimentos são utilizados na formação dos professores.

O saber disciplinar é um conhecimento produzido pela ciência da educação. Está ligado à formação do professor e também é transmitido pelas academias em cursos de formação de professores (TARDIF, 2014). Assim, durante a sua formação acadêmica

o professor recebe informações e desenvolve conhecimentos relativos a um saber disciplina em que se apodera de conteúdos concernentes a sua área de formação.

Já o *saber curricular*, o professor vai adquirindo ao longo da carreira. “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” (TARDIF, 2014, p. 38). E, finalmente, o *saber experiencial* é o saber desenvolvido e criado pelo próprio professor ao pôr em prática a sua função docente.

Assim, os saberes dos professores não advêm somente da teoria, mas também da prática pedagógica. Assim, o trabalho docente é um espaço em que se produz conhecimento, e os saberes adquiridos com a prática são saberes específicos ao ofício de professor (TARDIF, 2002).

Tardif (2000, p. 14) também assinala que

Os saberes profissionais também são temporais no sentido de que os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional. Ainda hoje, a maioria dos professores aprendem a trabalhar na prática, às apalpadelas, por tentativa e erro. [...] Essa aprendizagem, frequentemente difícil e ligada àquilo que denominamos sobrevivência profissional, quando o professor deve dar provas de sua capacidade, ocasiona a chamada edificação de um saber experiencial, que se transforma muito cedo em certezas profissionais, em truques do ofício, em rotinas, em modelos de gestão da classe e de transmissão da matéria.

Os saberes docentes são variados e heterogêneos, visto que não se resumem a um conjunto de saberes unificados. Desta feita, o docente raramente se prende a uma só teoria ou concepção pedagógica, pois o bom profissional, conforme as necessidades e dificuldades encontradas, busca as soluções em diferentes técnicas e teorias. Segundo Tardif, mesmo que isso possa parecer contraditório para os pesquisadores da educação, para o professor, “sua relação com os saberes não é de busca de coerência, mas de utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente” (TARDIF, 2000, p. 14).

Os saberes docentes, definidos por Tardif (2002), são plurais e dinâmicos e abrangem os saberes derivados das academias de formação de professores, da formação profissional, dos currículos escolares, como também os saberes provenientes da prática pedagógica. A partir dessas ideias, percebe-se o quanto ricos devem ser os conhecimentos de um bom professor, o que torna sua profissão complexa em que conhecimentos brutos

devem ser polidos e materializados num conjunto de saberes que englobe toda a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem.

2.4 Os saberes docentes, para Gauthier

Baseado na concepção do bom professor, trazida por Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Gauthier (2006) apresenta um conjunto de saberes que julga necessários para a ação docente. Nessa descrição, o autor apresenta uns saberes já citados por Maurice Tardif e acrescenta outros que serão descritos, um a um, a seguir.

O saber disciplinar está ligado aos saberes acadêmicos, ou seja, produzidos pela ciência. Esse saber não é produzido pelo professor, em sala de aula, uma vez que é adquirido na academia, para ser ensinado em sala de aula (GAUTHIER, 2006).

Sendo assim, para se ensinar algo, é preciso primeiramente aprender e esse conhecimento já sedimentado deve ser aprendido nas academias, um saber histórico e erudito já produzido pela humanidade que deve ser repassado às futuras gerações.

O saber curricular se refere às transformações dos saberes acadêmicos em programas escolares. Geralmente esses programas não são elaborados pelos professores, entretanto esses devem ter conhecimento de tais programas para poder contextualizar e compreender as direções que a educação seguirá e reconhecer quais são os objetivos gerais da educação (GAUTHIER, 2006).

Ao se construir esses programas, são produzidos saberes e conhecimentos que devem ser transformados em saberes escolares pelas instituições superiores ou por especialistas e que, posteriormente apresentados na forma de diretrizes, referenciais, livros e materiais didáticos, servirão de base para o trabalho docente dos docentes.

O saber das ciências da educação. Esse saber está ligado a um conjunto de saberes relativos à escola, ou seja, conhecimento sobre organização estrutural, hierárquica e administrativa da escola, conselho escolar, regimento interno e outros (GAUTHIER, 2006). O docente precisa conhecer a organização estrutural e administração da escola para poder melhor exercer sua função de formação e de produtor de conhecimentos.

O saber da tradição pedagógica é aquele relativo à forma de como se dar as aulas. É algo que vem se reproduzindo e sendo cristalizado durante os últimos séculos, tornando-se a consciência da prática pedagógica (GAUTHIER, 2006). Esse saber está ligado à representação que cada professor e alunos têm a respeito da escola, do que se ensina e do que se aprende. Representações essas que foram construídas por anos no contexto histórico da educação.

O saber experiencial. Esse está relacionado às funções do exercício da função docente por meio da qual o professor adquire o conhecimento e desenvolve o saber experiencial, mas esse saber se limita às questões fáticas, não sendo verificado cientificamente (GAUTHIER, 2006). Todavia, para Gauthier e outros teóricos, para se garantir que esses saberes sejam reconhecidos pela sociedade como saberes característicos dos docentes, é preciso que sejam verificados por meio de técnicas e método científicos por meio de pesquisas e divulgados como saberes inerentes à profissão de professor.

O saber da ação pedagógica. Esse saber é o saber experiencial, testado por meio das pesquisas em educação. A partir do momento em que se pesquisa a prática pedagógica dos professores e se contextualiza de forma sistemática ou analítica essa prática, nasce o saber da ação pedagógica (GAUTHIER, 2006).

Na busca da compreensão dos saberes docentes, Gauthier (2006) traz algumas contribuições sobre quais são os saberes necessários para se poder ensinar, ou seja, para se ser um professor e o que quem planeja exercer essa profissão deveria saber. Gauthier reconhece que não é fácil definir quais são os saberes necessários para se ser um professor. Isso se dá também pela complexidade da profissão, pois o professor é antes de tudo um produtor de conhecimentos.

Assim sendo, ter conhecimento dos conteúdos da disciplina; ter talento para exercer a função; ter bom senso; seguir a intuição; ter experiência; e ter cultura não é suficiente por si só para se determinar os saberes necessários para se ser professor (GAUTHIER, 2006).

Sabe-se das dificuldades de se compreender e definir especificamente os saberes necessários para a prática pedagógica. O conhecimento profissional dos professores é muito variável e ao mesmo tempo tem caráter muito específico. Está ligado à prática que deve estar sempre unida à teoria.

Imbernón (2011, p. 63) afirma que,

[...] ao contrário, dotar o futuro professor ou professora de uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, cotextual, psicopedagógico e pessoal deve capacitá-lo a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessários, isto é apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar.

O professor deve compreender e estar aberto às novas transformações que surgem na educação pelas mudanças na sociedade e na tecnologia, pois novos conhecimentos surgem em diferentes campos todos os dias. No exercício da profissão docente, o bom professor deve se manter sempre atualizado e isso se dará por meio da formação continuada, visto que estar na profissão docente não é só mais um requisito e sim uma necessidade (IMBERNÓN, 2011).

No quadro comparativo pode-se observar o que Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014) e Gauthier (2006) apresentam como sendo os saberes necessários para se ser professor e para se ter uma boa prática pedagógica.

Quadro 1 – Síntese dos saberes docentes necessários à prática pedagógica, apontados por Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014) e Gauthier (2006).

Teóricos	Saberes docentes necessários à prática pedagógica
Perrenoud (2000)	1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2. Administrar a progressão das aprendizagens; 3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5. Trabalhar em equipe; 6. Participar da administração escolar; 7. Informar e envolver os pais; 8. Utilizar novas tecnologias; 9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10. Administrar a própria formação continuada.
Freire (2011)	1. Não há docência sem discência. - Ensinar exige rigorosidade metódica; - Ensinar exige pesquisa; - Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; - Ensinar exige criticidade; - Ensinar exige estética e ética; - Ensinar exige corporificação das palavras pelo exemplo; - Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; - Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática; - Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural. 2. Ensinar não é transferir conhecimento. - Ensinar exige consciência do inacabamento; - Ensinar exige o reconhecimento de ser condicionado; - Ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando;

	- Ensinar exige bom-senso; - Ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; - Ensinar exige apreensão da realidade; - Ensinar exige alegria e esperança; - Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível; - Ensinar exige curiosidade. 3. Ensinar é uma especificidade humana. - Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade; - Ensinar exige comprometimento; - Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo; - Ensinar exige liberdade e autoridade; - Ensinar exige tomada consciente de decisões; - Ensinar exige saber escutar; - Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica; - Ensinar exige disponibilidade para o diálogo; - Ensinar exige querer bem aos educandos.
Tardif (2014)	1. Saberes da formação profissional; 2. Saberes disciplinares; 3. Saberes curriculares; 4. Saberes experienciais.
Gauthier (2006)	1. Saberes disciplinares; 2. Saberes curriculares; 3. Saberes das ciências da educação; 4. Saberes da tradição pedagógica; 5. Saberes experienciais; 6. Saberes da ação pedagógica.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do estudo das obras citadas.

Analisando-se o quadro acima, percebe-se que não é uma tarefa fácil ser um professor. A profissão exige desse profissional uma gama de competências e saberes que ultrapassam a formação inicial e adentram no exercício da profissão. Pode-se concluir que os saberes docentes apontados por Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014) e Gauthier (2006) são similares. Todos destacam a importância dos saberes advindos da formação acadêmica e que esses se completam como os saberes advindos da prática docente.

Os autores dão destaque especial aos saberes experienciais, sendo esses o núcleo central do saber docente em que o professor pode fazer a ligação entre teoria e prática e, a partir daí, construir novos conhecimentos. Pacífico (2010), ao analisar a obra de Tardif e Raymond (2000), aponta que a teoria e prática, experiência profissional e pessoal são elementos constitutivos dos saberes docentes. Ainda complementa que a identidade do professor se forma baseada no que este ensina e no que aprende durante vários anos de sua prática profissional. Assim, o professor se torna professor a partir de sua atuação e do que dela incorpora.

Nesse sentido, os saberes docentes também estão relacionados com o fator tempo, uma vez que não se pode dizer que há um tempo determinado para a aquisição de conhecimento e outro tempo para a prática. Nesse raciocínio, os saberes docentes exigem um período de escolarização articulado com a prática para que não se caia em uma racionalidade técnica em que se constroem diferentes saberes em diferentes momentos estanques. Não se trata disso, mas sim que os saberes do professor estão em constante construção, desde seu processo formativo inicial, mas sempre atrelados à prática pedagógica a partir de práticas de ensino e estágios (PACÍFICO, 2010).

Os saberes profissionais são temporais em um terceiro sentido pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, de um processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, bem como fases e mudanças (TARDIF, 2000, p. 14).

Por outro lado, Perrenoud e Freire, diferentemente de Tardif e Gauthier, apontam também os saberes éticos, estéticos e políticos como necessários ao docente. Assim, além de conhecimentos disciplinares, curriculares e experienciais, a formação ética e, principalmente, política do professor são condições e princípios basilares necessários para o exercício da atividade docente. Destarte, a formação docente deve oferecer um vasto caleidoscópio de saberes em que a qualidade da educação é norte a se seguir.

3 Considerações finais

As reflexões acerca dos saberes docentes, suscitadas a partir dos estudos produzidos por Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014), Gauthier (2006) e, ainda com contribuições de Imbernón (2011) e outros teóricos, possibilitaram compreender que a profissão docente é algo que deve continuar sendo discutido e estudado, vistos o grau de sua complexidade, nela presente, e a importância da função do principal sujeito implicado em sua condução: o docente.

Mesmo com a tomada de consciência de que os saberes necessários para a prática docente são múltiplos, também é conveniente compreender que talvez não seja

possível se determinar exatamente quais são os saberes que um professor deve ter para o exercício da profissão. Por outro lado, percebe-se que os saberes docentes, construídos a partir do exercício da profissão, são tão importantes como os adquiridos na formação inicial. No entanto, é fundamental destacar a natureza desses saberes, pois estes são complementares e jamais excludentes: um não se basta sem o outro.

Contribui com essas considerações o que se destaca em Pacífico (2010), quando aponta os estudos desenvolvidos por Rocha (2008) sobre pesquisas no campo da formação inicial de professores, em que a autora evidencia que as pesquisas apontavam para a presença de uma racionalidade técnica no processo formativo inicial. Com essa racionalidade, o estudante tem acesso à teoria para depois a colocar em prática. Isso levou a se comentar que essa transposição didática não acontece assim. “É preciso que enquanto estudante vivencie as práticas escolares buscando apreendê-las, nelas intervir na tentativa de criar, inclusive, novas possibilidades didáticas” (PACÍFICO, 2010, p. 316).

Importante destacar que a esse respeito também Freire (2011) chama a atenção para o fato de que a teoria sem prática é teorismo e a prática sem teoria é praticismo. Assim, é preciso que teoria e prática formem uma unidade indissociável, expressando-se como ação-reflexão-ação, ação transformadora.

Os saberes envolvidos no processo de constituição de um bom professor se constroem com o tempo, incluindo-se a formação inicial, a prática e, principalmente, uma formação continuada em que o mesmo poderá refletir sobre a própria prática, sobre os conhecimentos adquiridos nas instituições de ensino, em processo de trocas de experiências com os demais professores e mantendo-se atualizado.

Teacher training and knowledge required for practice teaching

Abstract

The paper presents, from the theoretical contributions of Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014) and Gauthier (2006), the knowledge necessary for teaching practice and seeks to reflect on that knowledge a good teacher needs to build and mobilize to perform their function according to the authors surveyed. Highlights the complexity of knowledge, the acquisition of which occurs in the initial training and teaching practice. From that text constructive process also presents a comparison of the concepts presented by different authors on teaching knowledge. It is observed that, in general, such concepts are close and complement each other, it is not possible to speak of antagonistic between theoretical knowledge from the works analyzed. It concludes that there are several knowledge that must be mobilized to carry out the teaching practice. It presents them synthetically in order to bring teachers, learners and

trainers to consider them in the formative process that want quality that impact positively, concurrent and a posteriori in pedagogical practice.

Keywords: Professional Training. Teaching knowledges. Pedagogical practice.

Formación del profesorado y conocimientos necesarios para la enseñanza práctica

Resumen

El artículo presenta, a partir de los aportes teóricos de Perrenoud (2000), Freire (2011), Tardif (2014) y Gauthier (2006), el conocimiento necesario para la práctica docente y busca reflexionar sobre ese conocimiento un buen maestro necesita para construir y movilizarse para llevar a cabo su función de acuerdo con los autores estudiados. Destaca la complejidad del conocimiento, la adquisición de lo que ocurre en la práctica inicial de formación y enseñanza. A partir de ese proceso constructivo texto también presenta una comparación de los conceptos presentados por diferentes autores sobre el conocimiento docente. Se observa que, en general, estos conceptos están cerca y se complementan entre sí, no es posible hablar de antagonismo entre el conocimiento teórico de las obras analizadas. Llega a la conclusión de que hay varios conocimientos que deben ser movilizados para llevar a cabo la práctica de la enseñanza. Se les presenta sintéticamente el fin de llevar los maestros, alumnos y formadores para considerarlos en el proceso formativo que quieren calidad que impactan positivamente, concurrente y, a posteriori, en la práctica pedagógica.

Palabras clave: Formación Profesional. La enseñanza de conocimientos. La práctica pedagógica.

Referências

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.
- GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, Cristalina, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio 2009.
- GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria pedagógica**: pesquisa contemporâneas sobre o saber docente. Trad. de Francisco Pereira. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2006.
- IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. Trad. de Sandra Traucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para mudança e a incerteza. Trad. de Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora!**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. de Patrícia Crittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Trad. de Cláudia Schilling. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Trad. de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PACÍFICO, J. M. **Políticas públicas para a Educação Infantil em Porto Velho/RO (1999/2008)**. 2010. 358 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

PIAGET, J. **Biologia e Conhecimento**. 2. ed. Vozes: Petrópolis, 1996.

ROCHA, E. A. C. 30 anos da educação infantil na ANPEd: caminhos da pesquisa. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 10, n. 17, p. 52-65, 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/800/6082>>. Acesso em: 12 set. 2009.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, jan./fev./mar./abr. 2000.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 112-128.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 1, n. 4, p. 215-233, 1991.

Recebido em julho de 2015.

Aprovado em setembro de 2015.