

SABERES DOCENTES: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE¹

Claudia Maria Lima da Costa²

RESUMO

Este artigo apresenta resultados preliminares de investigação que examina a produção de aprendizagens docentes na prática pedagógica de professores em um Centro de Educação de Jovens e Adultos, na modalidade semipresencial, localizado na zona sul de Teresina. Os dados aqui apresentados caracterizam-se pelo seu caráter inicial, retirados de memoriais escritos pelos professores, sendo, portanto, o procedimento metodológico de perspectiva qualitativa, com o apoio teórico nos estudos de Tardif (2002), García (1998), Gauthier et al (1998) entre outros; e considera os processos de formação inicial e continuada imprescindíveis para a construção de aprendizagens e saberes docentes.

Palavras-chave: Aprendizagem. Formação. Professores.

ABSTRACT

This article presents preliminary results of research that examines the production learning teachers teaching practice of teachers in a Centre for Youth and Adults, in blended form, located in the south zone of Teresina. The data presented here are characterized by their initial character, drawn from briefs written by teachers, therefore, the methodological procedure of qualitative terms, supported by theoretical studies of Tardif (2002), Garcia (1998), Gauthier et al (1998) among others and considers the processes of initial and ongoing training are essential for the construction of learning and teaching knowledge.

Keywords: Knowledge. Training. Teachers.

Palavras iniciais

Este artigo apresenta reflexões preliminares de investigação sobre a produção de aprendizagens docentes na prática pedagógica de professores no Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Maria Rodrigues das Mercedes, localizado na zona sul de Teresina³. As narrativas foram coletadas, através de memoriais, durante a segunda fase do nosso percurso investigativo; e das diversas falas que apontam para uma relevante construção da aprendizagem docente, a formação permeia as revelações sobre as trajetórias profissionais dos sujeitos investigados.

Entender como os professores são formados e a que corpo de conhecimentos tem acesso antes, durante e após a formação inicial e/ou profissional parece possibilitar construir sentido para as práticas pedagógicas, bem como para o entendimento de que o corpo de conhecimentos a que o professor se submete ou é submetido antes, durante e após sua formação inicial pode explicar o seu eu e o seu fazer profissional; pois de uma forma geral

¹ Artigo elaborado a partir da nossa dissertação de mestrado, intitulada “*Aprendizagem docente: revelações sobre a prática pedagógica de Professores do CEJA*”, em vias de conclusão.

² Professora na Rede Pública Estadual do Piauí. Aluna do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, UFPI. E-mail: claukost@hotmail.com

³ Foram oito sujeitos envolvidos no levantamento de dados para a referida pesquisa.

quando se pensa no professor, imagina-se alguém que sabe ensinar algo ou alguma coisa.

A formação inicial e/ou continuada surge, no cerne deste debate, como um campo fértil para a análise de como são construídas as aprendizagens docentes. Neste sentido e nos limites desta escrita, abordamos, sucintamente, constatações reveladas quanto à importância da formação inicial ou continuada para a construção dos saberes docentes, dos professores em estudo e seus outros desdobramentos.

Memoriais em revelação

A opção profissional de parte do corpo docente de um Centro de Educação de Jovens e Adultos, na modalidade semipresencial atrela-se a questões de ordem social, que atribuem a quem trabalha nestes centros, atividades rotineiras onde os professores vão para preencher carga horária, ou, terminar tempo de serviço, não havendo por parte deles preocupação reconhecida pelas questões referentes à formação inicial ou continuada. Entretanto, para os oito depoentes do universo de nossa pesquisa, apesar de algumas divergências, a formação, sobretudo a continuada apresentou-se como uma das partes mais importantes para um melhor desenvolvimento de suas atividades no Ensino Semipresencial.

Ao se propor falar sobre a formação de professores se presume a de caráter inicial e a continuada: duas faces de uma única folha que nunca está em branco; embora possa estar riscada, amassada, com partes em negrito, parcial ou totalmente escrita ou ainda ininteligível. Desse modo tanto os processos formativos iniciais e continuados são imprescindíveis e devem visar a construção de posicionamentos éticos, políticos, críticos, conscientes vindo a fazer parte do corpo de conhecimentos pertencentes à formação docente, possibilitando uma organização profissional com posicionamentos éticos-políticos.

Neste contexto, senti a necessidade de iniciar e terminar um curso de pós-graduação voltado para a Educação de Jovens e Adultos. Considero a formação continuada de suma importância para se fazer bem o que se dispõe a fazer, de modo especial na profissão de professor. (Professor Rodrigues).

Foi muito gratificante todo investimento que fiz na minha vida profissional, e pretendo continuar estudando para melhor ministrar minhas aulas, tornando-as mais atrativas. Visto que vivemos em um mundo globalizado onde o conhecimento vem sendo construído a cada instante e que como profissional na área de ensino não podemos ficar estagnado no tempo, temos necessidade de interagirmos e nos atualizarmos com esta nova maneira de se construir o conhecimento, desta forma devemos buscar cada vez mais a formação continuada. (Professora Oka).

Da primeira fala é possível dizer que a partir da necessidade de melhor responder às situações-problema quanto à atividade desempenhada, o professor somou motivação e interesse íntimos ensejando assim, na busca pela formação continuada e Tardif (2006, p. 292) ratifica ao dizer que “os práticos mantêm vínculo entre a formação contínua e a profissão baseando-se nas necessidades e situações vividas.” Percebe-se também, além da necessidade de responder uma situação-problema, a credibilidade que o professor parece resguardar com a própria formação continuada e nesse sentido alinha Nóvoa (1992, p. 24) ao dizer que “[...] a formação de professores pode desempenhar um papel um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas.”

Na segunda fala, a professora associa a formação continuada com a ideia de pertencimento tempo-espacial, em que não é possível desconsiderar todo o acúmulo de transformação que a sociedade da informação submete todos os contextos, sobretudo a atividade do professor que direta e indiretamente ou é responsável ou responsabilizado em abalizar ou contestar a globalização em seus diferentes contextos; entretanto Imbernóm (2010, p.40), chama atenção para a assertiva de que “[...] a solução não está apenas em aproximar a formação dos professores e do contexto, mas, sim em potencializar uma nova cultura formadora, que gere novos processos na teoria e na prática da formação, introduzindo-se em novas perspectivas e metodologias.”

É importante ressaltar que a intenção que move o futuro professor a buscar a primeira formação se configura, pois, de um caráter importantíssimo, pois o sucesso ou não de sua práxis em muito depende disso: de quais eram suas motivações quando chegou, e como assimilou ou se acomodou aos incentivos que recebeu durante a formação inicial. Atualmente esse impasse tem ficado mais complexo, porque cada vez mais jovens de tenra idade tem adentrado às universidades em sua maioria sem uma definição de seus verdadeiros motivos ou vontade, trazendo a ideia de descobrir durante a formação o que realmente querem; urgindo que os centros de formação se reestruturem frente a essa nova realidade e necessidade.

Foi ilusão, pois não se estuda gramática na universidade. Mas, lá aprendi a conviver com pessoas que tinha a leitura como hábito diário. Passei a gostar de ler, e com o tempo passei a admirar alguns professores os quais tenho como espelho. Passei acreditar que um bom professor não se constrói na universidade, mas, lá é onde se desperta para tanto. (Professora Macêdo).

Na fala da citada percebe-se a decepção em relação a uma expectativa que não se concretizou em relação à formação inicial, pelos menos nos termos esperados pela Professora;

e Pimenta (2008, p. 18) assevera: “[...] espera-se que a licenciatura desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes [...]”; então, depreende-se a partir da fala da autora, que a decepção sofrida pela professora tem respaldo; entretanto não lhe fez negar de todo a importância da formação inicial pela convivência com os pares e pelo apuro em relação à leitura; e que o espaço universitário é o locus apropriado para o despertar da docência, bem como os modelos admirados, serão uma referência constante. E Nóvoa (1992, p. 24) critica quando diz: “[...] a formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar” e “formar-se”, não compreendendo que a lógica da actividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação”.

Deste modo, a formação inicial é, pois, responsável, em parte pelas primeiras aprendizagens docentes do professor devendo embasar-lhe para enfrentar o trabalho com os diversos tipos de alunos-professores que pretende formar, frente a toda diversidade étnico, cultural, sócio e religioso que se apresenta; tarefa nada fácil frente as sociedade que se tem, com nítidos índices de inércia social, ética e política, das condições de salário e trabalho que não são favoráveis, de disciplinas independentes entre si, da departamentalização das disciplinas à dos professores.

Relembre-se que o professor antes de tudo é uma pessoa dotada de possibilidades e limitações pertinentes à sua esfera social e pessoal; passível de emoções, sensibilidade, razão, valores, crenças, senso comum e que ao chegar num centro de formação inicial leva consigo todo empreendimento construído até então e muitos já contam com experiências da docência. Nesse sentido, pode-se dizer que todos são movidos por algum ou vários objetivos prévios. Alguns, apenas pelo título, passando a se configurar um grave problema, pois, entra e sai da academia desvalorizando os saberes construídos cientificamente; outros adentram as academias agindo ou sendo tidos como papel em branco, depositando a máxima confiança nos saberes científicos e partindo para o mercado de trabalho como adestrados técnicos operacionais.

Nesse contexto, as licenciaturas parecem sofrer vários desafios: primeiro porque recebem uma clientela cada vez mais jovem, que ao adentrar a academia concebem-na, em muitas situações, como uma extensão do Ensino Médio; deparam-se com uma autonomia que não aprenderam a construir; certo desinteresse pelas disciplinas que não estão voltadas diretamente para a futura profissão que vão desenvolver; acrescente-se a realidade daqueles que estão naquele curso porque não conseguiram aprovação em um outro, ou estão naquele

enquanto buscam o curso sonhado. Todas essas questões e outras que lhe são subjacentes fazem parte dessa situação-problema, com as quais os professores-formadores têm que aprender a lidar, a negociar sob pena de que todo o processo sofra desgaste físico, emocional, intelectual e social.

Assim, a formação inicial é um sério desafio para as profissões, sobretudo, para os professores que por vezes adentram os espaços da academia já tendo sido cooptados pelas ideias de agrupar apenas os saberes técnicos, práticos da futura profissão relegando a último plano os conhecimentos que tratam de situar teórica, histórica e politicamente esses saberes, perpetuando a disposição da educação dualista: uma para o mercado de trabalho, e mesmo para este, os profissionais saem com sérios problemas de formação e outros, não com menos problemas para as chamadas profissões liberais, corroborando com essa conjuntura os índices oficiais, reflexos de toda condição sócio-política na qual se encontra a atual sociedade.

De igual modo, vários são os motivos que despertam o professor para a formação continuada: acrescentar conhecimentos, estar ausente da escola, a titularização e todos os benefícios que esta traz, ou ainda mudar de função ou local de trabalho. Esse modelo de incentivo encontra-se arraigado no pragmatismo industrial, onde o operário mais qualificado alcança posições mais significantes e ao que tudo indica este modelo não se mostra o melhor para os professores de profissão. Há de conceber a formação continuada como um grupo de esforços que pode dispor hierarquicamente de todos esses objetivos delineáveis; mas, que no contorno esteja o ideal de se autopreparar mais e melhor para auxiliar o aluno e os pares quanto ao processo ensino-aprendizagem e que os demais objetivos estabeleçam-se nos entornos.

Acredito na formação contínua, pois somos mediadores entre o conhecimento novo e o aluno. Portanto, há necessidade de se ter essa formação, como forma de acompanhar as mudanças constantes, seja na metodologia de ensino ou na forma perceber o novo. (Professora Macedo).

Durante minha vida profissional continuei me qualificando, fiz curso de língua estrangeira, palestra, seminários, desenvolvi projetos, isso tudo tem contribuído para o meu desempenho profissional. (Professora Vilmara Luz).

O fato de eu ter procurado uma pós-graduação na área vem da preocupação em buscar subsídios e informações a respeito de outras experiências que venha a engrandecer minha prática pedagógica. (Professor Rodrigues).

As falas citadas guardam um nexo no sentido de comporem a importância da formação

continuada para o melhor desenvolvimento da prática pedagógica que deve ser o foco principal do investimento, embora outros corolários existam. E García (1992, p. 54), assim converge: “[...] um primeiro aspecto que nos parece conveniente destacar é a necessidade de conceber a formação de professores como um *continuum*.” E isso é importante, porque mesmo que as experiências do professor sofram estanques, elas fazem algum sentido dentro do todo; elas são vivenciadas para além de contextos individualizantes. E se por vezes parece acontecer sem os “sentidos” certos quiçá não se configure como uma prática esvaziada de significados claros ou ocultos. Esse fazer contínuo que morre e renasce em cada prática é quem concede a tônica para uma prática que jamais será a mesma, mesmo em situações similares.

As falas citadas também corroboram com o que diz Perrenoud (1997, p. 138), “[...] a formação deixou de ser normalizada, já não pretende dar a resposta certa para cada situação-tipo, mas sim dar recursos com vista a analisar e a enfrentar uma grande variedade de situações”.

Assim, a formação contínua está presente durante toda a vida laboral e pessoal do professor: nos estudos solitários, nos cursos à distância, nas conversas entre os pares e demais pessoas, nas leituras que faz do mundo, nas interpretações midiáticas, em outros círculos sociais, todo esse conjunto de conhecimentos serão utilizados pelo professor em sua prática pedagógica diária, bem como os relatos de vida, as histórias de sucesso ou malogro todo esse conjunto de conhecimentos formais e informais passam a fazer parte da formação permanente dos professores.

Por isso se faz importante que a formação inicial esteja revestida de investimentos sérios que permitam que a formação continuada se processe de forma saudável e Reali (2009, p. 18) ratifica: “[...] torna-se necessária uma formação de base, voltada para o favorecimento da flexibilidade e adaptação exigidas”; partindo desses pontos de vista, talvez, o olhar devesse mirar em questões mais simples e não menos primordiais: quais são e como devem ser redirecionados os motivos que trazem ou atraem futuros professores? Seria possível, fazer inferências nesses motivos, numa situação bem antes? Como e de que forma? Seria possível, à revelia de quais sejam esses interesses, reorientá-los? E qual deve ser a formação dos professores-formadores que irão trabalhar com esses professorandos? Perrenoud (1997, p. 133), responde sugerindo que entre suas atribuições, “[...] a sua principal função deveria ser formar professores” e para tanto é preciso que se indague: Como formar para a sensibilidade, para o outro, com olhares prospectivos? Seria possível comportar esses anseios em um corpo de conhecimentos voltados para a formação?

Nesse sentido, pode-se dizer que toda profissão se configura e é configurada pelo corpo de conhecimentos que lhe designa, caracteriza. E ao que parece, a profissão professor não fica aquém desse limite.

Mas, o que são os saberes? Segundo Tardif (2002, p. 11), “[...] o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer.” Ora, partindo desse conceito pode-se dizer que mesmo o professor tendo acesso a um corpo de conhecimento externo, este deverá passar por um processamento interno afim de que possa receber as suas impressões pessoais, esteja em sua posse e alcance assim, grau de pertencimento ou implicância para a sua prática pedagógica. E para tanto, esses saberes precisam fazer certo sentido para esse profissional sob pena de que sejam cooptados de forma estranha, deixados para trás ou trabalhados de qualquer maneira, gerando outros prejuízos; pois, esses saberes também são responsáveis por nortear o intuito de se querer alcançar objetivos; daí o reconhecimento da importância dos mesmos na formação inicial e contínua.

Gualthier et al (1998, p. 333), identifica a origem do saber a partir das referências subjetividade, juízo e argumentação; de acordo com a subjetividade o saber é originado de um diálogo interior marcado pela racionalidade; segundo a referência juízo, o saber advém dos juízos de fato; e no sentido da argumentação, implica apresentar as razões da pretendida verdade do juízo. Estas concepções sobre a origem do saber assentam-se na ideia processual de como os saberes são concebidos e/ou assimilados: no primeiro momento os saberes dizem respeito ao sujeito singular, em seguida, articula-se com os fatos reais, concretos, concentra-se no ou sobre o objeto do conhecimento e em última instância passa a fazer parte de uma coletividade, pois argumentar sempre pressupõe a presença do outro. Em suma a origem do saber inicia-se com o eu, articula-se com o meio, e fecunda a coletividade.

A caracterização dos saberes profissionais dos professores feita por Tardif (2002, p. 260) em temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados sinalizam para os processos do ser e fazer-se humano e do saber-fazer profissional, sendo que esta divisão tem caráter didático porque na prática não é possível a dicotomia entre o pessoal e o profissional, embora se projete os limites e as referências. Assim, os saberes, ao constituir e serem constituídos no ser e no saber-fazer profissional do professor são partes de um processo constante e nada pacífico de assimilação e acomodação pessoal e social; e o debruçar-se sobre este assunto não o admite como uma parte isolada do ser e saber-fazer do professor, mas, uma parte que só se constitui compreensível dentro da totalidade do contexto humano e coletivo do professor.

Assim como em cada profissão se faz necessário um corpo de conhecimentos específicos, práticos que possibilite o reconhecimento entre seus membros, bem como o assentimento social dos demais a profissão professor não foge a esse princípio. Mas, a questão que incomoda é que corpo de conhecimentos deve ser? E como ultrapassar o limite do mero saber-fazer, técnico? Este questionamento se faz pertinente e urgente de mais discussões racionalizadoras. Porque parece não se admitir mais justificativas que coloquem a profissão professor em uma categoria profissional instável, de contingências, numa busca incessante de invenção da roda; reconhece-se, sim que os contextos laborais do professor são incertos, complexos, que cada realidade é ímpar; porém, há indícios de certos acontecimentos, procedimentos comuns “[...] e é exatamente o que tende a ser identificado e analisado por um repertório de conhecimentos” (GUALTHIER et al., 1998, p. 293), sobre os quais se pode partir para uma organização dos mesmos, “[...] dando condições ao professor de estabelecer uma ordem na situação complexa e incerta da sala de aula” (GUALTHIER et al., 1998, p. 293).

É certo que os saberes com os quais deve lidar o professor de profissão são sociais e Tardif (2002, p. 14) alerta que não se deve esquecer essa afirmação sob pena de que os saberes sejam representados de forma desfigurada. Neste sentido, é requerido do profissional um grau de pertencimento social coerente, ética e politicamente com o tempo e espaço em que esteja inserido; apurada sensibilidade que se estende e reflete o outro, clara definição dos objetivos dos saberes que produz, das fronteiras para as quais esses saberes o transporta numa contínua avaliação humana desses saberes que para além de sociais revelam-se ambíguos e interligados com as ideias prospectivas de sobrevivência coletiva, pois esses saberes revelam a ideia de homem que se defende e deseja ajudar a construir, os valores que regem as escolhas feitas, as diretrizes dos conhecimentos a serem trabalhados, as ações e reações frente ao currículo oficial e mais ainda, em relação ao próprio currículo oculto, às percepções e negociações feitas dentro dos espaços e tempos da sala de aula, permeando todo o seu trajeto pessoal e profissional.

E porque os saberes profissionais docentes são sociais, “[...] estão diretamente ligados ao universo do professor” (GUALTHIER et al., 1998, p. 345): ao tempo cronológico e psicológico, às atividades dentro e fora da sala de aula, nos planejamentos e planos de aula, na interação ou distanciamento dos pares, nos recursos didáticos, nas fontes de pesquisa e principalmente no contato com os alunos. O universo do professor é todo enviesado pelos saberes: saberes adquiridos em nível de senso comum, que por vezes mostra-se considerável aliado, saberes adquiridos na convivência familiar, religiosa, acadêmica, midiática, na troca

ou simples audição de experiências dos pares; é desse turbilhão de saberes que se faz o ensino do professor que necessita dispor de várias opções para ver triunfar pelo menos um de seus objetivos, em uma fala que lhe escapa muitas vezes mais como desabafo do que como triunfo: “_ se eu conseguisse pelo menos isso, já seria lucro!”

Esses saberes ligados ao universo do professor convergem sempre para o seu trabalho. E os professores pertencem a uma categoria profissional que parece necessitar de mais e melhores instrumentos de trabalho e quase nada passa despercebido aos seus olhares que falam mais rápido de que suas palavras oralizadas: “_ isso aqui, ou isso ali se encaixa bem com esse ou aquele assunto a ser trabalhado em sala de aula.” Ou seja, o professor tem seu sensor de alerta ligado o tempo todo, e isso faz parte do seu trabalho, do universo daquilo que ele se propõe a fazer. E isto traz consigo duas implicações: contribui para a disseminação das contingências da profissão, e parece apontar para a possibilidade de se estruturar um corpo de conhecimentos que subsidie, crie referências para a organização do trabalho docente, sem a ânsia de se buscar respostas novas para questões já pacificadas no seio da profissão professor; pois, se é possível a partir das experiências de sucesso dos pares recriar novas situações de ensino-aprendizagem, talvez haja possibilidade, também de se estabelecer um corpo de conhecimentos a ser apresentado durante a formação iniciada e continuada.

Não se está a fazer apologia sobre métodos, modelos dogmáticos do trabalho docente, mas uma defesa pela profissionalização da profissão; porque as profissões que já alcançaram um patamar de organização social têm construído seu corpo de conhecimentos que as diferencia das demais, possuem código de ética que as fazem ser respeitadas, com seus limites considerados e seus signatários situados socialmente, com claras políticas de conduta coletiva e individual.

Outro aspecto a ser considerado dentro do universo dos saberes interligados ao trabalho dos professores de profissão, é que estes “[...] possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas” (TARDIF, 2006, p. 228); ou seja, os professores não só assimilam e se acomodam aos saberes constituídos por seus pares especialistas das academias, mas, também são construtores de conhecimentos a partir do que apreendem e vivenciam na sala de aula. Esses saberes alcançam relevância para as estratégias de superação diante de situações-problema do seu cotidiano e são repassados aos seus pares de profissão. E nesse sentido, ressalta Tardif (2002, p. 230) que o professor “[...] é um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhes dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta”. Esses

saberes práticos que por um lado buscam resolver problemas do contexto imediato, vindo a serem incorporados tanto na prática desse professor, quanto na de todos aqueles que estão ao seu redor podem ser, também incorporados ao corpo de conhecimentos de futuros outros professores em sua formação inicial.

Portanto, os saberes profissionais do professor dizem respeito a tudo aquilo que ele é, que se propõe a fazer, considerando as situações de instabilidade e incerteza, sem, entretanto, justificar práticas pedagógicas improvisadas e descontextualizadas de um corpo de conhecimento. Esses professores têm se utilizado de saberes em grande parte, construído por seus pares de profissão, em contínuos ajustes à sua própria realidade, e a partir desses referenciais tecem saberes novos que se adéqüem à sua realidade prática; e a formação inicial parece ser o momento e o espaço mais adequado para que o futuro professor construa os primeiros alicerces desses conhecimentos para a sua vida profissional; gerando motivação para uma vida contínua de formação pessoal e profissional.

Considerações não conclusivas

As narrativas dos professores em estudo ressaltaram a importância da formação inicial e, sobretudo, a continuada dentro do contexto de ensino-aprendizagem de um Centro de Educação de Jovens e Adultos, na modalidade semipresencial; onde as atividades do professor são manifestadas em dirimir as dúvidas dos alunos, aplicar e corrigir-lhe as provas, que já se encontram prontas para este processo. Mesmo assim, os professores exaltaram a relevância da formação continuada como sinal de respeito pela própria prática pedagógica, pelo sentimento de pertencimento tempo-espacial, pessoal e profissional.

Considera-se, também com este estudo que ao longo dos anos pensar as profissões tem se configurado um constante desafio frente as transformações que ocorrem na sociedade da informação que parece requerer cada vez mais especificidades das profissões e definições quanto à formação de seus profissionais. Frente às exigências dos modelos de formação que a sociedade reclama o segmento composto pelos professores não pode ficar aquém de todo esse processo, devendo a formação desses profissionais ser repensada, serem avaliadas as suas bases teóricas e suas justificativas precisam atentar para o desenvolvimento de uma profissão que parece não mais poder conviver com a completa ideia de um fazer laboral alicerçado em bases contingenciais e instáveis.

Diante dos contextos perceptíveis e em clara oposição aos que se encontram nas entrelinhas é que a formação docente, aqui compreendida como inicial e continuada, necessita

de um corpo de conhecimentos que declare até que ponto os professores de profissão e seus pares especialistas das academias já construíram em termos de base comum os saberes que devem nortear os futuros professores que chegam em busca da formação inicial nos centros especializados.

Neste sentido, os centros de formação não devem prescindir do corpo de conhecimentos trazidos pelos futuros professores que devem ser somados àquele que seus pares de profissão já organizaram até então; e os professores-formadores também necessitam ter claras convicções éticas, valorativas e políticas do tipo de professores que estão a formar, sob pena de que suas marcas ficarão registradas durante todo o exercício pessoal e profissional desses futuros professores.

Dessa forma, as licenciaturas parecem sofrer mais dentro dos aspectos que foram discutidos porque a formação do início ao fim visa o futuro professor que em sua maioria chega às academias com a ideia de se “apossar” apenas da parte prática que o preparará para a vida professoral, configurando-se assim, uma dificuldade para os professores-formadores das disciplinas de cunho teórico; pois, no pensamento da maioria desses professorandos estas deveriam ser extintas por nada dizerem respeito à sua futura prática de sala de aula; a esse entrave, tem-se que cada vez mais, a faixa etária dos que chegam para as licenciaturas é tenra, potencializando conflitos de gerações, de percepção, e de modelo de formação, assim como, alguns estarem ali, por última opção, ou ainda ficarem até conseguirem passar em outro curso, e acrescente-se mais, reagirem como se academia fosse a extensão do Ensino Médio, o que pode gerar a indagação se uma das soluções seria orientar, ainda e durante o Ensino Médio, os possíveis candidatos às licenciaturas e uma outra sugestão seria a organização de um corpo de conhecimentos, incluindo-se aí também, um código de ética a serem discutidos durante a formação inicial.

Outro aspecto pertencente à formação profissional diz respeito aos saberes docentes que devem orientar a prática laboral dos professores, pois, assim, como em qualquer profissão onde os profissionais são distinguidos pelos saberes pertinentes ao desenvolvimento de seu ofício laboral, de igual princípio, também deve partir os professores; eles necessitam ter a clareza e a definição da origem e de quais são os saberes com os quais devem trabalhar; e este assunto necessita continuar gestando mais discussões partindo-se da ideia primeira de que se o professor é alguém que possui saberes para ensinar outrem, e que recebeu a delegação para desempenhar tal função precisa ter familiaridade com os saberes que designam e caracterizam o seu trabalho. Sendo importante para essa aquiescência a referência de que os mesmos são sociais e que as implicações da prática pedagógica advém dessa assertiva; bem como ainda,

de que a profissão professor, *sui generis* como se configura arremeta para a condensação dos seus saberes todo o contexto humano. Entretanto, se faz necessário a revogação do pensamento que busca justificar o fazer laboral do professor baseado em justificativas de que todo o contexto pedagógico é incerto e instável; mesmo reconhecendo esta afirmação é possível, a organização de um corpo de conhecimentos a partir das experiências dos professores de profissão, juntamente com os especialistas das academias e esse seria um dos primeiros passos para que a profissão professor chegue a algum dia a ter seu código de ética profissional legalmente reconhecido, bem como todos os benefícios e mais responsabilidades subjacentes; sendo que a formação inicial se configura como o espaço oportuno para a concretização do que até agora foi aqui, considerado e a formação continuada, a possibilidade de reajuste, o liame entre as primeiras bases e a necessidade de reconsiderar continuamente o ser e fazer profissional do professor.

Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

AZEVEDO, Fernando de. **A Transmissão da cultura**. Part 3. da 5. ed. da obra A cultura brasileira. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

BRASIL. LEI 15/10/1827. **Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império**. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05a.htm>>. Acesso em 15 de jul. 2010.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica**, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm. Acesso em 15 de jul. 2010.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Pesquisa sobre formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 51-75, 1998.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Trad. Francisco Pereira. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de M. Rodrigues (Orgs.). **Teorização de práticas pedagógicas: escola, modernidade, pesquisa**. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

NÓVOA, A. (Org.). **Formação de professores e profissão docente**. 2. ed. Lisboa: D. Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, Selma Guarrido. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, Maria de Lourdes. A docência é uma ocupação ética. In ESTRELA, M.T. (org.) **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1997. p. 161-190.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 014, p. 61-88, maio-ago. 2000.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, São Paulo, ano XXI, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

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

_____. 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**, São Paulo, n. 13, p. 5-24, jan.fev.mar.abr. 2000.