

Editora CRV - versão para revisão do autor - Proibida a impressão

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

EXPERIÊNCIAS, CONQUISTAS E RISCOS

Rafael Fabricio de Oliveira
Rogério de Souza Silva
|organizadores|



Rafael Fabricio de Oliveira
Rogério de Souza Silva
(Organizadores)

Editora CRV - versão para revisão do autor - Proibida a impressão

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: experiências, conquistas e riscos

Editora CRV
Curitiba – Brasil
2022

Conselho Editorial:

Aldira Guimarães Duarte Domínguez (UNB)
Andréia da Silva Quintanilha Sousa (UNIR/UFRN)
Anselmo Alencar Colares (UFOPA)
Antônio Pereira Gaio Júnior (UFRRJ)
Carlos Alberto Vilar Estêvão (UMINHO – PT)
Carlos Federico Domínguez Avila (Unicuro)
Carmen Tereza Velanga (UNIR)
Celso Conti (UFSCar)
Cesar Gerónimo Tello (Univer. Nacional
Trés de Febrero – Argentina)
Eduardo Fernandes Barbosa (UFMG)
Elione Maria Nogueira Diogenes (UFAL)
Elizeu Clementino de Souza (UNEB)
Élsio José Corá (UFFS)
Fernando Antônio Gonçalves Alcoforado (IPB)
Francisco Carlos Duarte (PUC-PR)
Gloria Fariñas León (Universidade
de La Havana – Cuba)
Guillermo Arias Beatón (Universidade
de La Havana – Cuba)
Jailson Alves dos Santos (UFRJ)
João Adalberto Campato Junior (UNESP)
Josania Portela (UFPI)
Leonel Severo Rocha (UNISINOS)
Lidia de Oliveira Xavier (UNIEURO)
Lourdes Helena da Silva (UFV)
Luciano Rodrigues Costa (UFV)
Marcelo Paixão (UFRJ e UTexas – US)
Maria Cristina dos Santos Bezerra (UFSCar)
Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNOESC)
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)
Paulo Romualdo Hernandes (UNIFAL-MG)
Renato Francisco dos Santos Paula (UFG)
Rodrigo Pratte-Santos (UFES)
Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)
Simone Rodrigues Pinto (UNB)
Sólange Helena Ximenes-Rocha (UFOPA)
Sydione Santos (UEPG)
Tadeu Oliver Gonçalves (UFPA)
Tania Suely Azevedo Brasileiro (UFOPA)

Comitê Científico:

Altair Alberto Fávero (UPF)
Ana Chrystina Venancio Mignot (UERJ)
Andréia N. Militão (UEMS)
Aana Augusta Sampaio de Oliveira (UNESP)
Barbara Coelho Neves (UFBA)
Cesar Gerónimo Tello (Universidad Nacional
de Trés de Febrero – Argentina)
Diosnel Centurion (UNIDA – PY)
Eliane Rose Maio (UEM)
Elizeu Clementino de Souza (UNEB)
Fauston Negreiros (UFPI)
Francisco Ari de Andrade (UFC)
Gláucia Maria dos Santos Jorge (UFOP)
Helder Buenos Aires de Carvalho (UFPI)
Ilma Passos A. Veiga (UNICEUB)
Inês Bragança (UERJ)
José de Ribamar Sousa Pereira (UCB)
Jussara Fraga Portugal (UNEB)
Kalwangy Kya Kapitango-a-Samba (Unemat)
Lourdes Helena da Silva (UFV)
Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira (UNIVASF)
Marcos Vinicius Francisco (UNOESTE)
Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNOESC)
Maria Eurácia Barreto de Andrade (UFRB)
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)
Mighian Danae Ferreira Nunes (UNILAB)
Mohammed Elhaggi (UFRJ)
Mônica Pereira dos Santos (UFRJ)
Najela Tavares Ujine (UNESPAR)
Nilson José Machado (USP)
Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)
Sílvia Regina Canan (URI)
Sonia Maria Ferreira Koehler (UNISAL)
Suzana dos Santos Gomes (UFMG)
Vânia Alves Martins Chaigar (FURG)
Vera Lucia Gaspar (UDESC)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.

Copyright © da Editora CRV Ltda.
Editor-chefe: Railson Moura
Diagramação e Capa: Designers da Editora CRV
Imagem da Capa: SilukEight/Envato Elements
Revisão: Os Autores

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
CATALOGAÇÃO NA FONTE

Bibliotecária responsável: Luzenira Alves dos Santos CRB9/1506

Ed24

Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: experiências, conquistas e riscos / Rafael Fabricio de Oliveira, Rogério de Souza Silva (organizadores) – Curitiba : CRV, 2022
202 p.

Bibliografia

ISBN Digital 978-65-251-3326-3

ISBN Físico 978-65-251-3325-6

DOI 10.24824/9786525133256

1. Educação 2. Educação Profissional 3. Ensino-Técnico 4. Institutos Federais I. Oliveira, Rafael Fabricio de, org. II. Silva, Rogério de Souza, org. III. Título IV. Série

2022- 11344

CDD 378.013

CDU 378

Índice para catálogo sistemático

1. Educação profissional – 378.013

ESTA OBRA TAMBÉM SE ENCONTRA DISPONÍVEL EM FORMATO DIGITAL.
CONHEÇA E BAIXE NOSSO APLICATIVO!



2022

Foi feito o depósito legal conf. Lei 10.994 de 14/12/2004

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Editora CRV

Todos os direitos desta edição reservados pela: Editora CRV

Tel.: (41) 3039-6418 – E-mail: sac@editoracrv.com.br

Conheça os nossos lançamentos: www.editoracrv.com.br

Editora CRV - versão para revisão do autor - Proibida a impressão

SUMÁRIO

PREFÁCIO	13
----------------	----

Nora Krawczyk

APRESENTAÇÃO	19
--------------------	----

Rafael Fabricio Oliveira

Rogério de Souza Silva

PARTE I SOBREVOO

CONTRA O SIMPLES E O BANAL: por uma educação profissional omnilateral, politécnica e libertária diante dos ataques à educação no Brasil pós-golpe de 2016.....	25
--	----

Rafael Fabricio de Oliveira

O NÚCLEO DE SENTIDO "CONDIÇÕES DE TRABALHO" E A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO — UMA ANÁLISE SOB O ENFOQUE TEÓRICO-METODOLÓGICO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	41
--	----

Anna Carolina Salgado Jardim

ÁGUA E ÓLEO SE MISTURAM? UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E ECONÔMICAS PARA A GESTÃO DA EDUCAÇÃO.....	65
---	----

Jose Hamilton Maturano Cipolla

Duzolina Alfredo Felipe de Oliveira

Waldemar Hazoff Junior

SABERES DOCENTES E SUA APLICAÇÃO NA PRÁTICA PROFISSIONAL: reflexões e considerações sobre o saber experiencial	85
---	----

Fernando Santiago dos Santos

EDUCAÇÃO PÚBLICA EM RISCO: os ataques orquestrados às Instituições Federais de Ensino	99
--	----

Rogério de Souza Silva

PARTE II
MERGULHO

DA CRIAÇÃO E EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA À IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE
AUXÍLIO PERMANÊNCIA NO INSTITUTO
FEDERAL DE SÃO PAULO 125

Ana Rita Dantas da Silva

FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: uma perspectiva sobre a
atuação da Coordenadoria Sociopedagógica no Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo 151

Roseli Costa

ATIVIDADE CENTRADA NO PARTICIPANTE: uma proposta para
elaborar artefatos ativos 173

Waldemar Hazoff Júnior

José Hamilton Maturano Cipolla

Karina Monteiro Pinheiro

ÍNDICE REMISSIVO 193

SOBRE OS AUTORES 197

Editora CRV
versão para revisão do autor

SABERES DOCENTES E SUA APLICAÇÃO NA PRÁTICA PROFISSIONAL: reflexões e considerações sobre o saber experiencial

Fernando Santiago dos Santos

Doutor em Educação – Professor do Instituto Federal de São Paulo (IFSP)

1. Introdução

Refletir seriamente sobre as nossas trajetórias profissionais e pessoais, pensando sobre os aspectos que nos levam a serem os docentes que somos hoje, transcende o simples pensar sobre a vida: requer uma viagem no tempo, nas emoções, nos momentos bons e nos momentos ruins também. O desafio de deixar a mente divagar plenamente sobre o passado e o que foi sendo tecido ao longo de anos de experiência e vivência educacionais é muito recompensador.

Seres humanos acumulam incontáveis memórias e diversos saberes durante a sua vida. Nascermos, e o mundo à nossa volta começa a ser explorado por meio dos sentidos: inicialmente, por meio da audição, dos aromas, do gosto e da visão; em seguida, quando começamos a nos movimentar e deslocar, por meio do tato (MACIEL *et al.*, 2016). Para Bauer (2002), o ‘universo’ conhecido pela criança vai, aos poucos, sendo ampliado à medida que convivemos com mais seres humanos, além dos que estão no ambiente familiar, e mais conhecimentos passam a ser agregados ao nosso sistema nervoso. Nesta fase, já começamos a formar diversas memórias e os saberes da experiência iniciam seu processo de consolidação. Temos, então, um futuro ser humano com memórias e saberes em franco desenvolvimento (CARNEIRO, 2008).

Ao caminhar pelas demais fases da vida, as experiências e as vivências vão formando uma rede de conhecimentos com os quais podemos fazer uso, notadamente em nossa prática profissional. Quer notemos ou não, nossas práticas profissionais, para além dos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial em nível de graduação, influenciam a maneira como trabalhamos: planejamento de aulas, maneiras de administrar a sala de aula, organização das atividades avaliativas e outras ações pertinentes à docência (SANTOS, 2000; TARDIF, 2002; TARDIF; RAYMOND, 2000; WHITE, 1999).

Minha experiência em sala de aula começou muito cedo. Aos doze anos de idade (isso mesmo, doze anos!), vi-me pela primeira vez às voltas com alunos, lousa e giz. Eu morava em São Paulo, no Bairro da Saúde, e participava das atividades religiosas de um convento. Fiz minha catequese e minha primeira comunhão lá. Uma das freiras encarregadas do ensino da catequese analisou minha participação no curso de catecismo e, certo dia, convidou-me a participar de um projeto que o convento estava iniciando. Tal projeto envolvia o treinamento de futuros catequistas mirins: pré-adolescentes e adolescentes que tivessem um mínimo de “aptidão didática” poderiam ser selecionados para iniciar experiências de ensino no catecismo. Eu fui um dos escolhidos. Minha primeira turma de alunos tinha, então, cerca de sete crianças de sete a nove anos de idade. Eu, doze. Infelizmente, não guardei meus cadernos de anotações das aulas de catecismo que eu ministrava no convento. Não me lembro dos rostos dos meus primeiros alunos, nem de seus nomes... Um fato, porém, marcou profundamente este período, proficuo em experiências, receios, erros e alegrias: a “formatura” dos alunos na catequese mirim foi uma noite inesquecível! Nesta noite de formatura, os catequistas mirins receberam do pároco um crucifixo dourado; os alunos que estavam se “formando”, um crucifixo menor, prateado. Choro dos pais, emoção da plateia. Este evento didático marcou seriamente minhas futuras escolhas profissionais.

O saber experiencial, acumulado com as inúmeras experiências vivenciadas durante nossa existência, é um dos saberes que diversos autores (ABIB, 2003; BEJARANO; CARVALHO, 2003; BORGES, 2001; FRACALANZA, 2002; MORIN, 2000; ZEICHNER, 1993) apontam como sendo extremamente complexo e rico, influenciador das trajetórias profissionais e profundamente marcado por emoções, memórias positivas ou não, e certo grau de subjetividade.

Este capítulo surge, então, neste contexto de pandemia da covid-19, iniciado em meados de março de 2020 e que se prolonga até o momento: fase de ensino remoto, de distanciamento social, de repensar as práticas pedagógicas e refletir sobre como os saberes docentes podem ser (re)organizados. Em épocas assim, nós, docentes, parecemos estar mais atentos às nuances e às diferentes perspectivas de análise da realidade e do *modus operandi* que está em nosso meio profissional.

Duas perguntas podem ser delineadas a partir desta realidade: a) O que é que nós, professores, *precisamos* saber para ensinar?; e, b) Quais saberes *devem* ser aprendidos (ou construídos) pelos docentes durante seu processo de formação inicial e continuada?

Desta maneira, este texto tem o objetivo principal de discutir algumas das implicações do saber experiencial para as práticas profissionais dos professores

a partir de visões de diversos autores e, também, de minha própria experiência em mais de 35 anos de ininterrupto trabalho como professor. Para tanto, primeiramente serão apresentados subsídios teóricos acerca dos outros saberes e, na sequência, relatos de casos em que o saber experiencial foi empregado.

2. Os diversos saberes docentes

As profissões possuem diversos saberes, os quais são entendidos como tipos de conhecimentos necessários às práticas profissionais e consolidados com o tempo. Dizemos que os saberes são plurais, pois são formados por diferentes conjuntos de conhecimentos, e temporais, pois ninguém ‘nasce’ pronto para certa profissão. No contexto docente, dizemos que os professores *necessitam* ter certos saberes para a sua prática profissional, ao mesmo tempo em que cristalizam outros saberes *durante* o tempo em que atuam profissionalmente; da mesma forma, ninguém ‘nasce professor’, mas vai sendo professor com a mescla de saberes adquiridos e construídos com o tempo.

Por que os professores devem saber sobre os saberes docentes? Há diversos nomes diferentes para os saberes, mas, de forma geral, estes estudos podem contribuir para:

- a) confirmar a construção e o reconhecimento da identidade profissional do docente; b) formar professores para desenvolverem um ensino, a cada dia, mais coerente com os fins da educação socialmente estabelecidos, apesar das diversidades que marcam a sua vida e o seu trabalho (CAMPELO, 2002, p. 51).

Focar pesquisas acadêmicas em saberes docentes não é uma novidade. Há muitas décadas, este assunto tem sido palco de diferentes discussões e reflexões. No Brasil, as pesquisas que versam sobre os saberes docentes têm se intensificado nos últimos vinte anos; após os anos 1990, vêm crescendo vertiginosamente. Borges (2002) e Tardif (2000) discutem que tais pesquisas começaram a aparecer como uma das consequências do movimento pela profissionalização do ensino e, ao mesmo tempo, da profissionalização docente, ocorrido com intensidade a partir de meados do século XX. Mas, que saberes são esses?

Diferentes pesquisadores apresentam versões mais ou menos semelhantes sobre esta temática. Para fazermos algumas comparações e aprofundarmos as reflexões que serão feitas a partir daqui, quatro perspectivas serão trazidas à tona e sintetizadas no Quadro 1, modificado de Cunha (2007).

**Quadro 1 – Síntese dos saberes docentes segundo os autores:
I) Tardif, Lessard e Lahaye (1991); II) Saviani (1996); III)
Gauthier e colaboradores (1998); IV) Pimenta (1999)**

I	II	III	IV
1. Saberes de formação profissional 2. Saberes das disciplinas 3. Saberes curriculares 4. Saberes da experiência	1. Saber atitudinal 2. Saber crítico-contextual 3. Saber específico 4. Saber pedagógico 5. Saber didático-curricular	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	1. Saberes da experiência 2. Saberes do conhecimento 3. Saberes pedagógicos

Este quadro leva-nos a pensar muitas coisas interessantes. Gauthier e colaboradores (1998) trazem o maior número de categorias de saberes, sendo a única proposta onde aparecem os saberes das Ciências da Educação e os saberes da tradição pedagógica. Em parte, esses autores alinham-se com o que propõem os demais autores. No outro polo, Pimenta (1999) apresenta a proposta mais sucinta, talvez englobando, em suas categorias, os saberes que os outros autores apresentam. Saviani (1996) é o único a propor o saber atitudinal em sua categorização e é, também, o único a não propor o(s) saber(es) experienciais (saberes da experiência).

Considerando-se estas observações iniciais, podemos discutir, brevemente, os saberes apresentados por esses autores. Antes, vamos analisar a opinião de Tardif e coautores:

[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos, (pois) sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p. 218).

Nesse trecho, os pesquisadores deixam clara a ideia de que, para atuarem profissionalmente, os docentes *necessitam* empregar diversos saberes, com os quais se relacionam de maneiras distintas, de modo a não serem meros transmissores de conhecimentos e conteúdos. Este pressuposto é, de certa forma, o suporte sobre o qual vamos discutir o assunto desta seção do capítulo, refletido como se vê adiante.

Embora Saviani (1996) tenha utilizado o termo ‘saber’, no singular, os demais autores do Quadro 1 utilizam ‘saberes’, no plural, e assim será feito nesta seção. Além disso, a proposta de Tardif, Lessard e Lahaye (1991) será tomada como base para a comparação com as demais propostas por ser a mais antiga do ponto de vista cronológico e a que, provavelmente, serviu de subsídio teórico para as outras três.

2.1 Saberes de formação profissional

Esta categoria engloba um conjunto de conhecimentos oferecidos aos professores durante sua formação inicial em nível de Graduação ou em formação continuada. Esta categoria relaciona-se aos conhecimentos oriundos das Ciências da Educação, conforme descreve Gauthier e colaboradores (1998), fundamentais para a informação científica e incorporados à prática docente. Nesta categoria podem ser considerados, ainda, os saberes dos conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer) de acordo com o que propõem os outros três autores do Quadro 1 ('saber pedagógico' em Saviani, de 1996; 'saberes da tradição pedagógica' e 'saberes da ação pedagógica' em Gauthier e colaboradores, de 1998; e 'saberes pedagógicos' em Pimenta, de 1999).

2.2 Saberes das disciplinas

Produzidos a partir das Ciências da Educação e com o suporte dos saberes pedagógicos definidos pelas Instituições de Ensino Superior, estes saberes integram a prática docente e correspondem ao que chamamos de 'matérias' ou componentes curriculares, ou seja, as diversas áreas do conhecimento (Biologia, Matemática, Português etc.). Em Saviani (1996), encontramos o termo 'saber específico'; em Gauthier e colaboradores (1998), aparece o termo 'saberes disciplinares' e, em Pimenta (1999), 'saberes do conhecimento'. Vale ressaltar que os saberes disciplinares podem ser utilizados de forma integrada em projetos interdisciplinares, por exemplo, em que docentes de diferentes áreas do conhecimento trabalham com os saberes em um tipo de 'teia do conhecimento' ou 'teia do saber'.

2.3 Saberes curriculares

Esta classe de saberes engloba os objetivos, discursos, métodos e os conteúdos que as instituições de ensino produzem. Estes saberes devem ser trabalhados com os estudantes e devem ser aprendidos e aplicados pelos professores. Saviani (1996) trata de 'saber didático-curricular' em sua proposta, enquanto Gauthier e colaboradores (1998) indicam o mesmo termo para esta categoria, 'saberes curriculares'. Não há, na proposta de Pimenta (1999), nenhum termo, em sua categorização, que seja equivalente aos saberes curriculares, embora 'saberes pedagógicos', já utilizados no subitem 2.2, possam ser utilizados neste caso. De qualquer maneira, este conjunto de saberes é adquirido com bastante intensidade durante a formação inicial dos docentes e, em menor grau, também durante a formação continuada.

2.4 Saberes da experiência

A experiência referida nesta categoria de saberes engloba as atividades profissionais dos professores, acumuladas por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço escolar e às relações estabelecidas com seus pares profissionais e com os alunos. Como mencionado anteriormente, não há esse tipo de saber na tipologia proposta por Saviani (1996). Gauthier e colaboradores (1998) denominam esta classe de saberes de ‘saberes experienciais’, ao passo que Pimenta (1999) mantém o mesmo termo empregado por Tardif, Lessard e Lahaye (1991).

A seguir, vamos discutir a importância do saber experiencial para a prática docente.

3. A experiência como um saber nem sempre mensurável, mas importante

[...] não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo (FREIRE, 2002, p. 42)

Definimos experiência, aqui, como qualquer conhecimento que pode ser obtido por meio dos sentidos ou, ainda, o aprendizado obtido através da prática ou da vivência. Em sentido mais estrito, podemos definir experiência como sendo um modo de aprendizado obtido de forma sistemática e que é aprimorado com o tempo. Quando alguém diz, “Ele(a) é um(a) professor(a) de grande experiência”, certamente está utilizando a última acepção do termo. Tal como Freire (2002) reflete na epígrafe desta seção, a experiência é algo que traz uma compreensão do mundo; no caso docente, a experiência vivida por meio de inúmeros momentos de troca, reflexão e (re)construção do fazer pedagógico.

Gauthier e colaboradores (1998) não aceitam que os saberes experienciais sejam plausíveis de verificação científica, pois compõem pressupostos e argumentos subjetivos. Deste ponto de vista, podemos dizer que os professores se valem desses saberes para sua prática profissional, mesmo que não haja validação sistemática, i.e., a experiência do professor influencia sua prática em termos de ‘o que deu certo, vou continuar usando’ e ‘o que não deu certo, vou corrigir ou não usar mais’. Este reducionismo no raciocínio não encontra respaldo em Tardif, Lessard e Lahaye (1991), os quais consideram os saberes experienciais como sendo um conjunto de representações com as quais (e a

partir das quais) docentes podem orientar sua profissão. De fato, esses autores consideram que os saberes da experiência (ou 'saberes práticos') são *validados* pela prática cotidiana profissional:

[...] para os professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência, (pois) é através deles que os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 19991, p. 227).

Os saberes da experiência são vistos de forma dupla por Pimenta (1999): o trabalho cotidiano dos docentes vai gerando esses saberes, ao passo que os estudantes já trazem, durante seus cursos de graduação, saberes de suas próprias experiências (de vida, de aprendizagem formal, entre outros). De certa forma, esta autora coaduna-se com a ideia de Freire (2002) no sentido de que não há como se desprezar, durante a prática pedagógica, os saberes oriundos da experiência que a população discente carrega para as aulas.

Outros autores também trazem diferentes visões sobre este tema. Para Porlán-Ariza e coautores (1997), o exercício da docência acaba gerando os saberes experienciais, os quais são validados por ele e se referem a diversos componentes subjetivos e individuais, tais como crenças, modos de atuar profissionalmente, imagens etc. Esses componentes 'moldam' a prática profissional dos professores na medida em que são contrastados com todos os outros saberes, influenciando-os. Tardif e Gauthier (1996) discutem que os saberes experienciais formam um conjunto de conhecimentos atualizados e necessários para a prática profissional. Esses conhecimentos formariam, então, a 'cultura docente' em ação. Para esses dois autores, os saberes experienciais são a mescla de todos os outros saberes e são, assim, retraduzidos e submetidos às coisas que dão certo durante a prática e a vivência real no contexto profissional.

No contexto da prática docente, os saberes experienciais são multifacetados e importantes e, igualmente, emergentes. Para que possam ser criticamente analisados, discutidos e adquirir validade acadêmica, tais experiências precisam ser publicizadas (e este é um dos objetivos deste capítulo). Em certos casos, podemos considerar que a falta de um ou outro saber (por conta de inúmeras deficiências, entre as quais formação inicial muito insipiente, discussões teóricas rasas, falta de interesse do próprio estudante) pode ser suprida, relativamente, pelos saberes da experiência.

As discussões a seguir trazem alguns relatos da aplicação dos saberes da experiência observados em diversos contextos, geralmente em cursos de formação continuada.

4. Saberes experienciais e sua aplicação: dois estudos de caso

Estes relatos foram coletados em diferentes momentos de minha prática profissional, notadamente durante cursos de formação continuada: projetos ‘Teia do Saber’ e ‘Educação ambiental no Parque Ecológico Cotia-Pará’. Os dois relatos serão apresentados e discutidos à luz dos saberes da experiência para ilustrar a importância desse conjunto de conhecimentos para a prática docente.

4.1 O projeto ‘Teia do Saber’

Iniciado em 2004 (SEE, 2021), este projeto é uma iniciativa da Secretaria de Educação de São Paulo para “[...] aliar o trabalho de fundamentação teórica com as *vivências efetivas* dos educadores que atuam nas escolas públicas estaduais; manter os professores atualizados sobre novas metodologias de ensino, voltadas para práticas inovadoras [...]” (itálico inserido propositalmente). Como se pode observar, um dos principais objetivos desse projeto é de trabalhar com as vivências docentes (ou seja, com a *experiência* dos professores). Durante o tempo em que atuei nesse projeto (2004 a 2006) no polo paulistano da Unip — Barra Funda, pude verificar, durante as dinâmicas, rodas de conversa e apresentações de trabalhos, o quanto a experiência docente influencia a prática no sentido de enfrentar as inúmeras contradições vividas nas salas de aula. Dentre as inúmeras observações que fiz à época, registradas em caderno próprio a partir de gravações em gravador portátil, constam os excertos a seguir em que se destacam as falas docentes enfatizando a importância dos saberes da experiência (Quadro 2). Foi feita uma pequena seleção dos excertos a título de exemplificação.

Quadro 2 – Excertos de falas docentes durante momentos de trabalho no projeto ‘Teia do Saber’ (2004–2006, dados não publicados). Os nomes dos docentes são fictícios e os trechos referem-se a alusões aos saberes experienciais

Nome do docente	Excertos das falas ocorridas durante os encontros
João do Céu	“[...] eu sempre uso em sala de aula aquilo que eu lembro, né, as experiências que deram certo, porque em líme que está ganhando, a gente não mexe, né? [...]” (2004).
Maria da Praia	“Olha, acho que nós [professores] devemos usar, sim, o que deu certo e o que a gente se recorda das experiências bem-sucedidas. Não tenho vergonha de usar algo de cinco, dez anos atrás e ver que continua dando certo [...]” (2004).
Pedro da Rocha	“[...] eu discordo um pouco dos colegas [...] acho que a gente tem que evitar de usar experiências que não têm muita comprovação pelas teorias, mas a gente acaba usando o que tem à mão, porque deu certo, e porque a gente sabe que vai dar certo de alguma maneira [...]” (2005).
Fátima do Campo	“[...] eu costumo anotar as práticas que dão certo, para poder usar novamente depois. Acho que os professores, em geral, não anotam as coisas que deram certo [...] porque a gente guarda muita experiência, mas não anota isso, e isso se perde com o tempo” (2006).

Estes excertos das falas docentes, ocorridas de forma espontânea em diversos momentos das aulas, mostram que os professores reconhecem a importância da experiência e dos conjuntos de saberes que vão sendo consolidados, armazenados e analisados durante os anos de magistério. João do Céu enfatiza as experiências que deram certo e que podem, certamente, ser utilizadas em sua prática profissional; da mesma forma, Maria da Praia e Fátima do Campo alinham-se com João do Céu, acrescentando, ainda, que práticas vivenciadas há anos podem (e devem?) ser usadas durante as aulas. Pedro da Rocha parece discordar do pensamento de que os saberes experienciais, sem *comprovação científica*, devam ser utilizados; entretanto, no final de sua fala, nota-se que o docente acaba concordando que a experiência traz memórias de coisas que deram certo e que, de acordo com ele, “[...] a gente sabe que vai dar certo de alguma maneira”.

4.2 O projeto ‘Educação ambiental no Parque Ecológico Cotia-Pará’

Este projeto foi uma iniciativa da Prefeitura Municipal de Cubatão-SP (SANTOS, 2011) para promover ações de integração entre docentes, comunidade local de entorno e estudantes. O local (doravante citado como PECP) é uma Unidade de Conservação Municipal que, além de desenvolver projetos de manejo de fauna silvestre, também realiza ações de educação ambiental (PMC, 2019). Durante o ano de 2010, um projeto de educação ambiental voltado a estudos de flora nativa local foi desenvolvido. Diversos docentes da rede municipal de Cubatão e de outras prefeituras participaram, em um total de aproximadamente vinte profissionais. Os encontros com os profissionais ocorriam em dias nos quais não havia ações junto aos discentes e membros da comunidade local. Durante esses dias, o objetivo principal era discutir, com os professores (em sua maioria, docentes de Ciências do Ensino Fundamental II), a importância da prática profissional e das vivências em locais como o PECP. As falas docentes foram gravadas em gravador portátil e transcritas em arquivo digital. Excertos dessas falas estão no Quadro 3 para exemplificação, apenas.

Quadro 3 – Excertos de falas docentes durante encontros no PECP (2010, dados não publicados). Os nomes dos docentes são fictícios e os trechos referem-se a alusões aos saberes experienciais

Nome do docente	Excertos das falas ocorridas durante os encontros
Sabiá Amarelo	“[...] Já dou aulas de Biologia [no Ensino Médio] há mais de 20 anos e vou guardar estas memórias [deste projeto] para usar em minhas aulas”.
Coruja de Igreja	“A gente aprende mais com a vivência, né, e o que a gente experimentou... Vou usar estas informações em minhas aulas, com certeza”.
Quaresmeira Roxa	“[...] quanto do que a gente vivencia, aprende na prática, experimenta, a gente usa em nossas aulas de Ciências ou Biologia? Acho que nem dá pra gente saber isso [...] porque eu uso muito, muito mesmo”.

As falas desses professores são muito interessantes. Em todas elas, nota-se a importância que os saberes experienciais têm ao influenciar suas práticas. Sabiá Amarelo diz que vai “guardar estas memórias [...] para usar em suas aulas” e, de forma análoga, Coruja de Igreja afirma que vai usar as informações obtidas durante os encontros em suas aulas, “com certeza”. A reflexão de Quaresmeira Roxa leva-nos a pensar sobre a complexidade dos saberes da experiência em nossas práticas profissionais. Segundo ela, que “usa muito, muito mesmo” da experiência e da vivência em suas aulas, não é possível, ao docente, quantificar esses saberes experienciais. Entretanto, mesmo sem dados quantitativos possíveis de serem obtidos, fica evidente que a prática profissional é bastante influenciada pelas experiências e memórias dos docentes (BIGOTTO, 2008).

5. Considerações finais

Uma das questões propostas para este capítulo foi “O que é que nós, professores, *precisamos* saber para ensinar?”. Respostas incisivas demais podem nos levar a falsas conclusões. Como vimos, diferentes autores propõem diferentes saberes que precisam fazer parte do docente para poder ensinar, destacando-se, seguramente, os saberes curriculares, os de formação profissional e os saberes das disciplinas. Estes três, juntos, compõem um *corpus* teórico essencial para a prática profissional.

Entretanto, outra questão foi proposta: “Quais saberes *devem* ser aprendidos (ou construídos) pelos docentes durante seu processo de formação inicial e continuada?”. Aqui, defendo a tese de que os saberes experienciais têm vital importância durante a formação em nível de graduação, tanto por meio dos estágios, das vivências com os docentes e demais colegas discentes nas aulas, quanto em outras atividades (dinâmicas, aulas práticas, visitas a campo, entre outras); da mesma forma, as atividades de formação continuada podem ser excelentes espaços para a troca de experiências, compartilhamento de ideias e vivências.

O que é que faz um professor ser um bom professor? Chegamos ao ponto crucial desta reflexão, que culmina em outra, possivelmente compartilhada por inúmeros outros colegas docentes: o que fez com que nos tornássemos os professores que somos hoje? Diria que uma gama de fatores diferentes poderia ser uma resposta satisfatória. Estes fatores incluem, entre outras coisas, uma boa dose de empirismo, a vontade de compartilhar conhecimentos e diferentes saberes, uma vocação talvez “inata” (será que posso ousar entrar neste aspecto, o do talento natural que é tão discutido em várias instâncias no meio psicopedagógico?) para ensinar, a eterna insatisfação com o *status quo*

da sociedade e do mundo, a paixão pelos livros, pela cultura, pela história e pela filosofia, e, quiçá, o desejo sempre latente de querer aprimorar-se e formar mentes abertas e críticas.

Uma eterna e jovial vontade de entender o *modus operandi* da mente humana, de saber conhecer seus mistérios e saber que, ao ensinar, estamos contribuindo para a formação de pessoas mais comprometidas com a humanidade, mais críticas e responsáveis para consigo mesmas e para com o mundo é um mote docente que deveria ser acalentado continuamente.

O trabalho docente é, sempre, algo em construção e nesse processo os diferentes saberes apresentados aqui são de grande potencialidade. Todos os saberes, sistematizados de alguma forma durante as aulas, merecem ser socializados entre os professores. Esse movimento colaborativo de socialização acaba, por assim dizer, validando os esforços de busca por atividades de ensino e aprendizagem que façam sentido, ao mesmo tempo em que permite a procura por referenciais teóricos. Sem teoria, não há prática adequada e, como em uma estrada de mão dupla, também não há sentido na teoria se ela não for aplicada. Os saberes da experiência têm, neste contexto, um peso considerável no sentido de permitir o aprofundamento e o diálogo reflexivo entre os pares: não somente a experiência individual deve ser levada em conta, como discute Santos (2009), mas, igualmente, as experiências individuais de cada docente, compartilhadas em discussões coletivas.

Ao terminar estas reflexões, creio que o leitor pode julgar-me utópico. Mas, perdoem-me se estiver obcecado demais por esta ideia: quem pode tirar de nós o sonho? Meu sonho, com a cabeça bem erguida e o semblante lá nas nuvens, mantém meus pés, porém, bem fincados no chão. O sonho, a utopia e a vontade de querer abraçar o mundo com as mãos mantém-me vivo, esperançoso de que ainda há muito que mudar, de que ainda há muito a se fazer nesta Terra tão caótica. E ensinar foi a maneira que achei para acalentar e tentar alcançar este sonho, assim como tantos outros colegas que dividem a profissão docente.

REFERÊNCIAS

- ABIB, M. L. V. S. Formação de Professores de Ciências: Treinamento ou Cooperação? In: MATOS, C. (org.). *Conhecimento Científico e Vida Cotidiana*. São Paulo: Ed. Terceira Margem, 2003.
- BAUER, P. Early memory development. In: GOSWAMI, U. (ed.). *Blackwell handbook of childhood cognitive development*. Malden, MA (EUA): Blackwell, 2002.
- BEJARANO, N. R. R.; CARVALHO, A. M. P. Tornando-se professor de ciências: crenças e conflitos. *Ciência e Educação*, v. 9, n. 1, p. 1–15, 2003.
- BIGOTTO, A. C. Educação ambiental e o desenvolvimento de atividades de ensino na escola pública. *Dissertação* (Mestrado em Educação) — São Paulo, Universidade de São Paulo, 2008.
- BORGES, C. M. F. O professor da Educação Básica de 5ª a 8ª série e seus saberes profissionais. *Tese* (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2002.
- BORGES, C. Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. *Educação e Sociedade*, ano XXII, n. 74, abr. 2001.
- CAMPELO, M. E. C. H. Alfabetizar crianças: um ofício, múltiplos saberes. *Tese* (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.
- CARNEIRO, M. P. Desenvolvimento da memória na criança: o que muda com a idade? *Psicologia: Reflexão e crítica*, v. 21, n. 1, p. 51–59, 2008.
- CUNHA, E. R. Os saberes docentes ou saberes dos professores. *Revista Cocar*, v. 1, n. 2, p. 31–40, 2007.
- FRACALANZA, II. A prática do professor e o ensino das ciências. *Ensino em Revista*, Uberlândia — MG, v. 10, n. 1, p. 93–104, 2002.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25.ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2002.

GAUTHIER, C. *et al.* *Por uma teoria da Pedagogia*. Ijuí, SC: Unijuí, 1998.

MACIEL, M. R.; MARTINS, K. P. H.; PASCUAL, J. G.; MAIA FILHO, O. N. A infância em Piaget e o infantil em Freud: temporalidades e moralidades em questão. *Psicologia escolar e educacional*, SP, v. 20, n. 2, p. 329–337, 2016.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2.ed. São Paulo/Brasília: Cortez/UNESCO, 2000.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In: PIMENTA, S. G. (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

PMC — PREFEITURA MUNICIPAL DE CUBATÃO. *Parque Ecológico Cotia-Pará abre as portas para estudantes da região*, 2019. Disponível em: <http://www.cubatao.sp.gov.br/parque-ecologico-cotia-para-abre-as-portas-para-estudantes-da-regiao/>; acesso em: 20 jun. 2021.

PORLÁN-ARIZA, R. *et al.* Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: teoría, métodos e instrumentos. *Enseñanza de las Ciencias*, [s. l.], v. 15, n. 2, p. 155–171, 1997.

SANTOS, F. S. A construção de material didático contextualizado como subsídio para aulas de Ciências do Ensino Fundamental II: uma experiência colaborativa em Cubatão, SP. *Tese (Doutorado em Educação)* — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2009.

SANTOS, F. S. *Ensinando Botânica em uma unidade de conservação municipal: a experiência do Parque Ecológico Cotia Pará, em Cubatão-SP*, 2011, p. 5. Disponível em: <http://www.fernandosantiago.com.br/mereje.pdf>; acesso em: 20 jun. 2021.

SANTOS, L. C. P. Pluralidade de saberes em processos educativos. *In: CANDAU, V. M. (org.). Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. *In: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (org.). Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: Unesp, 1996.

SEE — SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Teia do saber*, 2021. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/?s=teia>; acesso em: 21 jun. 2021.

TARDIF, M.; GAUTHIER, C. O saber profissional dos professores: fundamentos e epistemologia. Seminário de Pesquisa sobre o saber docente. *Anais e Resumos*. Fortaleza: UFCE, 1996 (mimeografado).

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

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 73, p. 209–244, 2000.

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

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED, São Paulo, n. 13, jan./abr. 2000.

WHITE, R. T. Condiciones para un aprendizaje de calidad en la enseñanza de las ciencias: reflexiones a partir del proyecto PEEL. *Enseñanza de las Ciencias*, v. 17, n. 1, p. 3–15, 1999.

ZEICHNER, K. M. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.