



Adriana Flávia Neu
Lidiane J. de Souza Costa Marchesan
(Organizadoras)



**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL DOCENTE**
FORMAÇÃO, SABERES E EXPERIÊNCIAS



2020

Adriana Flávia Neu
Lidiane J. de Souza Costa Marchesan
(Organizadoras)

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL DOCENTE**
FORMAÇÃO, SABERES E EXPERIÊNCIAS



Pantanal Editora

2020

Copyright© Pantanal Editora
Copyright do Texto© 2020 Os Autores
Copyright da Edição© 2020 Pantanal Editora
Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo
Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera
Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora
Edição de Arte: A editora
Revisão: Os autor(es), organizador(es) e a editora

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – OAB/PB
- Profa. Msc. Adriana Flávia Neu – Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
- Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – IF SUDESTE MG
- Profa. Msc. Aris Verdecia Peña – Facultad de Medicina (Cuba)
- Profa. Arisleidis Chapman Verdecia – ISCM (Cuba)
- Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo - UEA
- Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu – UNEMAT
- Prof. Dr. Carlos Nick – UFV
- Prof. Dr. Claudio Silveira Maia – AJES
- Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – UFGD
- Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva – UEMS
- Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos – IFPA
- Prof. Msc. David Chacon Alvarez – UNICENTRO
- Prof. Dr. Denis Silva Nogueira – IFMT
- Profa. Dra. Denise Silva Nogueira – UFMG
- Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão – URCA
- Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves – ISEPAM-FAETEC
- Prof. Dr. Fábio Steiner – UEMS
- Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez (Colômbia)
- Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles – UNAM (Peru)
- Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira – IFRR
- Prof. Msc. Javier Revilla Armesto – UCG (México)
- Prof. Msc. João Camilo Sevilla – Mun. Rio de Janeiro
- Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales – UNMSM (Peru)
- Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski – UFMT
- Prof. Msc. Lucas R. Oliveira – Mun. de Chap. do Sul
- Prof. Dr. Leandro Argente-Martínez – ITSON (México)
- Profa. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan – Consultório em Santa Maria
- Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior – UEG
- Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla – UNAM (Peru)
- Profa. Msc. Mary Jose Almeida Pereira – SEDUC/PA
- Profa. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira – IFPA
- Profa. Msc. Queila Pahim da Silva – IFB
- Prof. Dr. Rafael Chapman Auty – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke – UFMS
- Prof. Dr. Raphael Reis da Silva – UFPI
- Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo – UEMA
- Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca – UFPI

- Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira – FURG
- Profa. Dra. Yilan Fung Boix – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Esp. Camila Alves Pereira
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C756	<p>Construção da identidade profissional docente [recurso eletrônico] : formação, saberes e experiências / Organizadoras Adriana Flávia Neu, Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2020. 110p.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web ISBN 978-65-991208-9-3 DOI https://doi.org/10.46420/9786599120893</p> <p>1. Aprendizagem. 2. Professores – Identidade profissional. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Neu, Adriana Flávia. II. Marchesan, Lidiene Jaqueline de Souza Costa</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

O conteúdo dos livros e capítulos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do(s) autor (es). O download da obra é permitido e o compartilhamento desde que sejam citadas as referências dos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000.
 Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
 Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

APRESENTAÇÃO

A docência como profissão é objeto de pesquisa, observação e reflexão nas diferentes esferas Educacionais. Seja, na Pesquisa, Ensino, Extensão ou Gestão, a profissão docente sempre despertou o desejo para investigação.

O exercício da profissão docente impõe desafios no processo ensino-aprendizagem, em metodologias adequadas e na utilização dos recursos que serão utilizados para a apresentação dos conteúdos ministrados. Nesse processo, ainda leva-se em conta a criatividade, as habilidades e competências desse profissional. A profissão do docente está em constante avaliação assim como sua prática, em contrapartida ele (a) também tem a criticidade de como está a Educação, os investimentos, as inovações e os retrocessos que podem ainda serem vistos em determinados contextos.

A amplitude e riqueza proporcionada à formação docente permite que sonhos sejam construídos e em uma Educação ressignificada. Dessa forma, entende-se que em um contexto permeado de peculiaridades, a partir de experiência e a subjetividade de cada profissional com vivências, realizações, frustrações e idealizações são constructos que viabilizam compartilhamentos com os diferentes enfoques trazidos a partir da escrita de cada um dos artigos que compuseram a materialização desse e-book: “Construção da identidade profissional docente: formação, saberes experiências”.

É com muita alegria que estamos apresentando o volume 1/2020 do e-book e nele, nossos leitores encontrarão temas que permitirão levá-los à reflexão.

O primeiro capítulo nos brinda com a leitura sobre: **A identidade profissional docente e seu papel político pedagógico na sociedade do conhecimento**, dos autores Marcia Isabel Gentil Diniz e Leandro Alcasar Rodrigues. Traz uma discussão sobre a formação e (de) formação docente, a importância da práxis no cotidiano. A leitura nos convida a refletir sobre a qualidade despendida na/para a educação, assim como a necessidade de reconhecer as dimensões do processo educativo para além das estratégias de ensino, conduzindo à pensar-se sobre o velho e o novo na ensinagem, uma vez que, a sociedade está em constante transformação.

O segundo capítulo - **Construção da identidade profissional docente: caminhos e percalços**, das autoras Camila Pereira Burchard; Amanda Machado Teixeira; Laura Mendes Rodrigues Fumagalli; Renata Godinho Soares, Veronica de Carvalho Vargas e Jaqueline Copetti, - apresenta uma síntese sobre a problemática da identidade profissional docente, sobre os caminhos e percalços ao longo da vida pessoal e profissional que contribuem para esta construção, configurando-se como um processo dinâmico e inacabado.

O terceiro capítulo - **Formação e atuação docente: reflexões sobre os saberes docentes mobilizados no século XXI**, das autoras Adriana Flávia Neu e Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan, - traz em sua proposta a reflexão sobre a profissionalização do ensino, e tem como objetivo identificar os principais elementos apontados por professores como integrantes dos saberes docentes mobilizados durante sua atuação na profissão.

O quarto capítulo - **A Ginástica para todos e sua ressignificação na Educação Física escolar: uma proposta aplicada como unidade didática**, dos autores Maloá de Fátima Francisco; Rubens Venditti Júnior; Yara Aparecida Couto e Osmar Moreira de Souza Júnior, - tem a intencionalidade de refletir sobre a ressignificação da “Ginástica para Todos” (GPT) no âmbito escolar, analisando o seu significado nas aulas Educação Física e delineando as suas possibilidades de desenvolvimento enquanto conteúdo curricular.

O quinto capítulo - **Formação docente: um estudo nas licenciaturas do Instituto Federal do Piauí – Campus Teresina Central**, das autoras Vanessa Cardoso Pereira; Marlúcia da Silva Bezerra Lacerda; Teresinha Vilani Vasconcelos de Lima e Yara Sylvya Albuquerque Silva, - versa para o objetivo de identificar e compreender os fatores determinantes, assim como as causas, que influenciam para o desestímulo resultante na evasão acadêmica.

O sexto capítulo - **Construção de um laboratório virtual de química através do Google Tour Creator como ferramenta de estímulo à aprendizagem ativa**, dos autores Tiago Saidelles; Nathalie Assunção Minuz; Cláudia Smaniotto Barin e Leila Maria Araujo Santos, - tem por objetivo descrever a criação de uma Laboratório Virtual de Química, desenvolvido em caráter experimental para a disciplina QMC 1032 e discute a importância dessa criação como possibilidade de ferramenta potencializadora.

O sétimo capítulo - **Monitoria no ensino da Geografia: relato de experiência existencialista no curso de Pedagogia**, dos autores Everton Nery Carneiro e Maria Regiane Vieira de Jesus, - se propõe a descrever as contribuições da monitoria no ensino da geografia a partir da perspectiva existencialista no curso de Pedagogia, a fim de compartilhar o conhecimento e fomentar discussões a respeito dessa temática.

Fechando esse número do e-book, o oitavo capítulo - **As tecnologias como ferramentas na prática pedagógica do professor universitário**, da autora Mirian Zuqueto Farias, - trata da importância dos diversos recursos tecnológicos no ensino, para a formação do professor sob a ótica do seu papel na renovação da prática pedagógica e da transformação do aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento.

Esperamos que nossos leitores tenham uma leitura prazerosa. Reiteramos o convite para que sejam submetidos textos à Editora Pantanal, para o volume II deste título: “Construção da identidade profissional docente: formação, saberes experiências”.

Adriana Flávia Neu
Lidiane J. de Souza Costa Marchesan


SUMÁRIO

Apresentação	5
Capítulo I	7
A identidade profissional docente e seu papel político pedagógico na sociedade do conhecimento	7
Capítulo II	17
Construção da identidade profissional docente: caminhos e percalços	17
Capítulo III	29
Formação e atuação docente: reflexões sobre os saberes docentes mobilizados no século XXI ..	29
Capítulo IV	43
A Ginástica Para Todos e sua ressignificação na educação física escolar: uma proposta aplicada como unidade didática.....	43
Capítulo V	56
Formação docente: um estudo nas licenciaturas do Instituto Federal do Piauí – Campus Teresina Central	56
Capítulo VI	70
Construção de um laboratório virtual de química através do Google Tour Creator como ferramenta de estímulo à aprendizagem ativa.....	70
Capítulo VII	82
Monitoria no ensino da geografia: relato de experiência existencialista no curso de pedagogia	82
Capítulo VIII	97
As tecnologias como ferramentas na prática pedagógica do professor universitário	97
Índice Remissivo	112


Formação e atuação docente: reflexões sobre os saberes docentes mobilizados no século XXI

Recebido em: 18/07/2020

Aceito em: 25/07/2020

 10.46420/9786599120893cap3

Adriana Flávia Neu^{1*} 

Lidiane Jaqueline de Souza Costa Marchesan² 

INTRODUÇÃO

A formação e a atuação de professores estão diretamente ligadas à criação de sua identidade profissional docente. As marcas dessa profissão apontam para um fazer vocacionado, que no decorrer do desenvolvimento assumem a condição de profissão, que envolve conhecimento, saberes, implica compromisso, cientificidade, coletividade, competência e comunicabilidade. Essas condições reverberam em forma de potencialidades para o exercício da profissão e na constituição de sua identidade.

Segundo Romanowski (2010), a formação da identidade profissional é de desenvolvimento permanente coletivo, pois as trocas permitem que haja aprendizagem e individual, devido às experiências que são peculiares a cada sujeito, no confronto do velho e do novo, frente aos desafios de cada momento sócio histórico.

Destarte, compreende-se que a formação da identidade docente é ampla e conecta-se de forma que o perfil elaborado desse profissional perpassa por caminhos para além do conhecimento, dentre eles, as habilidades, as competências e os saberes.

Em Pimenta (2012), o saber docente não é formado apenas pela prática, mas também, é nutrida pelas teorias da educação. Dessa forma, entende-se a relevância da teoria na formação dos docentes, pois ela permite diferentes percepções e possibilidades de perspectivas para a compreensão de contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios.

Esse apontamento de Pimenta (2012) infere, embora não explicitamente, que o autoconhecimento é ferramenta imprescindível para o desenvolvimento profissional, uma vez que,

¹ Mestra em Educação. Especialista em Gestão Educacional. Licenciada em Educação Física. Professora de Educação Física da rede Municipal de Faxinal do Soturno/RS e Tupanciretã/RS.

² Mestra em Educação. Especialista em Gestão Educacional. Especialista em Gestão de Organização Pública em Saúde. Licenciada pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional. Bacharel em Psicologia. Psicóloga Clínica - INOVAR Centro de Reabilitação de Dependentes Químicos em Tratamento. Santa Maria/RS.

* Autor de correspondência: adriananeu09@gmail.com

competências e habilidades provém da busca interior que é feita pela essência do ser e não tem como haver diferentes percepções sem uma autoanálise, pois conforme Maturana e Varela (1995), o conhecimento é construído pela investigação.

O conhecer-se fortalece o reconhecimento das fragilidades e potencialidades, implica em se ver por estes dois polos, desafiando-se constantemente em busca de firmar-se quanto a sua identidade docente, o que corrobora com a ideia de Arroyo (2000), ao mencionar que: ter um ofício representa um fazer qualificado de um coletivo de trabalhadores que possuem identidade, história própria, preparo e formação específica que desenvolve um corpo de saberes e tem um reconhecimento social.

Dessa forma, entende-se que os estudos sobre os saberes docentes cresceram em importância ao decorrer das décadas, “especialmente à pouca importância dada à formação dos professores e à dificuldade destes em lidar com as novas e complexas exigências sociais, pedagógicas e culturais” (Gariglio, 2013). Estes estudos têm ganhado espaço devido à fragilidade da profissão docente e tem como perspectivas descrever a prática docente a partir de pesquisas efetivadas nas salas de aula.

Alguns questionamentos têm sido alvo de pesquisas nas Ciências em Educação e permeiam os estudos sobre a constituição profissional docente. São perguntas como: Que tipo de conhecimento possui os professores? O que ensinar? O que é preciso saber para ensinar? Quais os saberes que estão na base da profissão professor? Como esses saberes são constituídos na base profissional? Como os professores adquirem o conhecimento profissional? Em que contextos? (Pacheco; Flores, 1999; Gauthier et al., 2006; Gariglio, 2013).

Neste sentido, assim como outros profissionais precisam dispor de saberes para exercer sua profissão, o professor, também, predispor-se de saberes ou conhecimentos organizados e delimitados por critérios de profissionalidade (Pacheco; Flores, 1999).

A epistemologia da prática profissional contribuiu para a compreensão sobre como os saberes profissionais são integrados, de fato, nas tarefas dos professores, e “como e por que esses os incorporam, produzem, utilizam, transformam, ressignificam ou abandonam, em função dos limites, das contingências e dos recursos inerentes às atividades educativas” (Gariglio; Burnier, 2014). Nesta perspectiva, os professores seriam produtores de saberes de todos os tipos e não somente aplicadores de saberes.

O ensino é um ofício universal (Gauthier et al., 2006). Todavia, mesmo sendo um ofício exercido em todas as partes do mundo, ainda se sabe pouco sobre os aspectos inerentes a este ofício. Estes autores, em seu livro “Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente”, identificaram três vieses distintos do ensino a ser concebido. O primeiro viés, denominado “ofício sem saberes”, caracteriza um longo tempo em que os saberes docentes foram resumidos como talento natural dos professores, o que impediu o desenvolvimento de um saber sobre si mesmo. O segundo

viés, foi denominado como “saberes sem ofício”. Foi assim denominado, pois, a formalização do ensino, provocou um certo esvaziamento do contexto concreto de exercício do ensino. Acerca destes dois primeiros vieses, os autores explicitam:

É como se, fugindo de um mal para cair num outro, tivéssemos passado de um ofício sem saberes a saberes sem um ofício capaz de colocá-los em prática, saberes esses que podem ser pertinentes em si mesmos, mas que nunca são reexaminados à luz do contexto real e complexo da sala de aula. É como se o saber científico sobre o ensino tivesse sido amputado de seu objeto real: um professor, numa sala de aula, diante de um grupo de alunos que ele deve instruir e educar de acordo com determinados valores (Gauthier et al., 2006).

Ideias preconcebidas sobre o ensino, que convergem para uma espécie de “cegueira conceitual” acerca dele, ainda são disseminadas e defendidas. São elas, de acordo com Gauthier et al. (2006): 1) Basta conhecer o conteúdo; 2) Basta ter talento; 3) Basta ter bom senso; 4) Basta seguir a intuição; 5) Basta ter experiência; e 6) Basta ter cultura. Essas ideias preconcebidas contribuem para a profissão professor permanecer com o status de ofício sem saberes, uma vez que pressupõe que os saberes necessários à docência sejam, unicamente, elementos como a cultura, a experiência, o talento, a intuição, o bom senso, o conhecimento sobre a disciplina. Contrapondo-se a estas ideias, temos também os saberes produzidos pelas faculdades de educação, os quais os autores denominam de “saberes sem ofício” (Gauthier et al., 2006).

E, o terceiro viés, é onde queremos chegar, uma profissionalização do ensino com saberes, denominada pelos autores como “ofício feito de saberes”. Neste viés, os saberes docentes referem-se a um *mix* de saberes, todos eles essenciais para o desenvolvimento da docência. Isto quer dizer que, trata-se de uma concepção em que vários saberes são mobilizados pelo docente para uma situação concreta de ensino. Todos esses saberes formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece durante uma situação de ensino (Gauthier et al., 2006).

Na literatura especializada, vários autores buscaram sistematizar, em categorias, tipos, os saberes necessários à docência. Dentre estes autores, podemos citar Gauthier et al. (2006); Shulman (1986; 1987); Porlán e Rivero (1998); Tardif (2012); Pimenta (2005); Perrenoud (2000); Pacheco e Flores (1999). Para efeitos deste texto, utilizaremos como embasamento teórico, a tipologia de saberes docentes sistematizada por Gauthier et al. (2006).

Os saberes que compõe esse reservatório mencionado acima serão descritos a seguir, tendo como base as proposições de Gauthier et al. (2006). São eles:

- Saberes Disciplinares: os saberes disciplinares são aqueles saberes produzidos pelos pesquisadores e cientistas envolvidos com atividades de pesquisa nas diferentes áreas de conhecimento. Os professores têm como uma das suas funções principais extrair desses saberes aquilo que é importante a ser ensinado, mesmo não estando envolvidos no processo de produção dos saberes disciplinares.

- Saberes Curriculares: os conhecimentos a respeito dos programas escolares são denominados saberes curriculares. Na constituição dos programas os conhecimentos e saberes produzidos e legitimados socialmente devem ser selecionados e transformados em conhecimentos escolares.
- Saberes das Ciências da Educação: o conjunto de saberes produzidos a respeito da escola, sua organização, seu funcionamento e, ainda, a respeito da própria profissão docente. Os professores adquirem estes saberes ao longo de sua formação profissional e são, também, o que os diferenciam de qualquer outra pessoa que saiba apenas o que é uma escola.
- Saberes da Tradição Pedagógica: o conjunto de saberes que se referem às representações que cada professor possui a respeito da escola, do professor, dos alunos, dos processos de aprender e ensinar.
- Saberes Experienciais: os conhecimentos construídos pelos professores em um processo individual de aprendizagem da profissão. A forma como o autor se refere ao saber experiencial dos professores é bem específica, no sentido de trazer novos elementos para a reflexão a respeito da importância da experiência prática na constituição dos professores. Podemos observar os argumentos iniciais do autor em relação ao fato de que os saberes experienciais e a relação que os professores mantêm com esses saberes acabam contribuindo para o não reconhecimento da docência como uma profissão
- Saberes da Ação Pedagógica: são os saberes experienciais dos professores a partir do momento em que se tornam públicos e são validados por meio de pesquisas realizadas tendo como cenário empírico a sala de aula.

Desta forma, e com base no referencial teórico acima, esta pesquisa tem como objetivo identificar os principais elementos apontados por professores como integrantes dos saberes docentes mobilizados durante sua atuação na profissão.

MATERIAL E MÉTODOS

A partir de Minayo (2001) entende-se por metodologia o percurso do pensamento e o exercício da prática na abordagem da realidade. Dessa forma, subentende-se que a metodologia ocupa centralidade nas teorias e refere-se sempre à ela. A metodologia é composta de concepções teóricas de abordagem e técnicas que autorizam a construção da realidade e o potencial criativo do investigador.

Assim, inobstante da abordagem de referência, alguns aspectos são essenciais na pesquisa, como:

(a) o tema investigativo acompanhado de seus objetivos ou as questões do estudo); (b) o planejamento de como conduzirá a investigação de modo a atingir o objetivo e/ou responder às questões propostas (procedimentos metodológicos); e (c) a relevância do tema de estudo (em termos de contribuições teóricas e/ou práticas que o estudo pode oferecer) (Alves-Mazzotti; Gewandszajder, 1998).

De acordo com isto, nesta seção, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados para a constituição dos resultados e discussões. Assim, inicialmente, foi elaborado o seguinte problema de pesquisa para auxiliar no alcance do objetivo proposto: **Que saberes docentes são mobilizados pelos professores durante sua formação e atuação docente na atualidade?**

Para responder o problema de pesquisa, lançamos mão de pesquisa de caráter qualitativo. Neste tipo de pesquisa é permitido a realização de estudos aprofundados sobre uma ampla variedade de tópicos, incluindo os seus favoritos, em termos simples e cotidianos. Ela oferece maior liberdade na seleção de tema, interesse. A pesquisa qualitativa tornou-se uma forma aceitável, se não dominante de pesquisa em muitas áreas acadêmicas, sua relevância desafia a qualquer um a chegar a uma definição sucinta (Yin, 2016).

Flick (2009) aponta que esse tipo de pesquisa apresenta aspectos essenciais, como: apropriação dos métodos e teorias; compreensão e ponto de vista dos participantes e sua diversidade; reflexão do pesquisador e da pesquisa; e diferentes abordagens e métodos. Para Esteban (2010), é uma atividade estruturada para a compreensão de fenômenos educativos e sociais, com possibilidades para transformação de práticas e contextos socioeducativos, bem como para a tomada de decisões de um corpo organizado de conhecimentos.

Em Minayo (2006), utiliza-se as pesquisas de natureza qualitativa

[...] no estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os homens fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. [...] as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e documentos.

O que corrobora com Flick (2009) ao dizer que esse tipo de pesquisa tem a perspectiva de versar o mundo exterior, em cenários naturais de pesquisa, buscando entender, descrever e até mesmo explicando fenômenos sociais. Dessa forma, a pesquisa qualitativa pode ser desenvolvida com a análise de experiências e da interação sujeitos e/ou grupos, com investigação de documentos dentre outros materiais passíveis de interpretação.

Nesta pesquisa, o emprego dos dados quantitativos será meramente para ilustrar e apresentar os dados com o alcance obtido daquilo que foi aplicado qualitativamente com a pretensão simplesmente de boa análise, ou seja, da qualidade teórica da perspectiva qualitativa (Gatti, 2004).

Como instrumento para coleta de informações, foi utilizado um questionário estruturado, com questões abertas e fechadas, todas de cunho obrigatório, elaborado e aplicado por meio da ferramenta “Formulários” do Google. Nas questões abertas os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem em um rol de alternativas. Esse tipo de questionamento apresenta vantagens e desvantagens. Para Mattar (1994) as vantagens é que estimulam a cooperação, permite melhor análise, deixa o respondente mais à vontade. Exige menor tempo de elaboração, proporcionam comentários, explicações e esclarecimentos significativos. As desvantagens dão margem à parcialidade do entrevistador na compilação das respostas já que não há um padrão claro das respostas possíveis; são menos objetivas e mais passíveis de fugir do assunto ao divagar sobre a pergunta. Segundo Gil (2008), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas.

No questionário elaborado, foram apresentados, inicialmente, os preceitos éticos acerca da pesquisa, informando o respondente sobre os objetivos e os principais riscos da pesquisa, bem como, sobre a preservação da identidade dos participantes. É relevante ressaltar que a fonte para coleta de informações foram professores, atuantes ou não na área de formação em licenciatura.

Após o aceite dos respondentes em participar da pesquisa, o questionário seguiu para as questões que permitem contextualizar aspectos da docência desses professores, como por exemplo, redes de ensino, níveis de atuação, disciplinas e tempo de atuação como professor. E, na sequência, foram apresentadas perguntas, abertas e fechadas, acerca dos saberes necessários à docência tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior.

O questionário foi enviado virtualmente e respondido por 26 participantes. Os dados coletados foram analisados a partir das proposições de Gauthier et al. (2006) sobre os saberes necessários à docência. Ressaltamos que a análise realizada não foi pautada nas categorias propriamente ditas, mas sim, nos elementos que as compõem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção são apresentados os principais resultados da pesquisa e a discussão sobre eles. Inicialmente, apresenta-se uma breve contextualização sobre o perfil do professor respondente. E, na sequência, são mostrados os elementos apontados pelos professores como relevantes para a prática profissional docente.

Os professores participantes da pesquisa fazem parte das seguintes esferas educacionais: pública (42, 3%), privada (38,5%) e de ambas esferas concomitantemente (19,2%). Assim como é bem distribuída a atuação dos respondentes dentre as esferas educacionais, também temos uma grande diversidade de níveis de ensino contempladas nesta pesquisa, como pode ser conferido na figura a seguir (Figura 1).

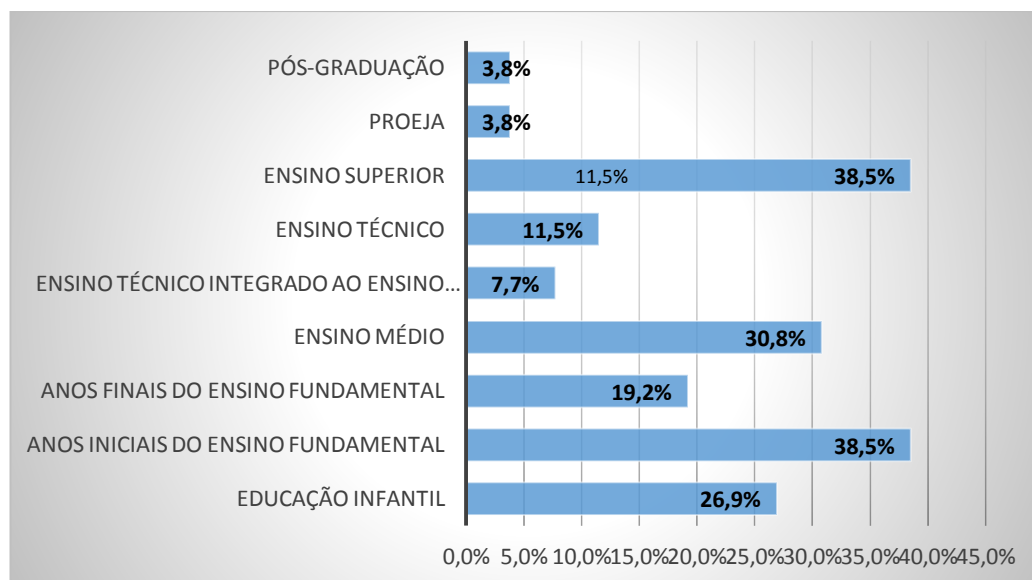


Figura 1. Distribuição dos níveis de ensino em que atuam/atuaram os professores respondentes da pesquisa. Fonte: As autoras.

Aqui torna-se importante ressaltar que os respondentes puderam marcar mais de uma opção, como também, acrescentar níveis de ensino, caso não tivessem sido contemplados nas opções presentes. A possibilidade de marcar mais de um nível de ensino apresenta-se, principalmente, porque alguns professores, geralmente, atuam em mais de uma etapa de ensino ou já atuaram em etapas diferentes das que atuam no momento.

Como pode ser percebido na Figura 1, os maiores percentuais de atuação profissional de nossos respondentes está nos níveis de ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Ensino Superior, Ensino Médio, Educação Infantil, Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Técnico, Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico, Proeja e Pós-Graduação, nesta ordem.

Aqui não cabe analisar estes dados porque são apresentados puramente no intuito de traçar o perfil do professor respondente desta pesquisa, auxiliando, de forma indireta, na compreensão dos resultados e análises dos saberes mobilizados por estes professores na docência.

Em relação ao tempo de serviço dos respondentes, este também é bastante diversificado, perfazendo no mínimo 4 meses e no máximo 22 anos de carreira. Entendemos que a diversidade no tempo de carreira não enfraquece esta pesquisa, já que o tempo não é necessariamente o divisor para apontar quem sabe ou tem melhor desempenho. A desenvoltura de cada docente está para além do tempo de sua atuação profissional e sim, para o que é mostrado no cotidiano, a partir de suas experiências e competências.

Os saberes disciplinares, de forma muito resumida, referem-se aos conhecimentos relacionados à matéria de ensino. Os professores participantes da pesquisa atuam nas mais variadas disciplinas, ou seja, temos representantes de todas as Grandes Áreas do Conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática). E, todos eles, entendem que o conhecimento acerca da matéria de ensino é muito relevante no momento de ensinar.

Além da matéria de ensino, os respondentes também indicaram outros elementos que consideram importantes para ensinar, como por exemplo, didática, experiência, inovação, aperfeiçoamento contínuo, observação, articulação entre teoria e prática, conhecimento sobre a realidade do aluno e sobre como ele aprende.

Os respondentes também evidenciaram atitudes e valores, que perfazem o campo individual de cada professor, como relevantes à prática docente. Isto é, também evidenciaram elementos que não são saberes necessários à docência, mas sim, características consideradas importantes para a atuação docente, como por exemplo, criatividade, dedicação, resiliência, empatia, escuta sensível, paixão pela profissão e responsabilidade. Estas características por si só, não garantem a excelência no processo de ensino e aprendizagem, entretanto, podem interferir nos resultados do processo.

Quando questionados sobre a fonte em que busca os conhecimentos necessários para sua atuação docente, podemos perceber que os professores buscam diversas fontes, sendo que 96,2% buscam elementos a partir de sua própria prática e, 53,8% buscam base na legislação. Além destes percentuais (máximo e mínimo) apresentados, podemos encontrar ainda outras fontes conforme pode ser observado na figura a seguir (Figura 2).

Percebemos que os respondentes mobilizam saberes de diversas fontes para sua atuação docente. Pesquisas científicas, relatos de experiências, troca de experiências entre colegas de profissão, livros didáticos (Saberes da Ação Pedagógica), sua experiência com a docência (Saberes Experienciais), legislação (Saberes das Ciências da Educação) e documentos norteadores (Saberes Curriculares) são alguns exemplos elencados pelos respondentes.

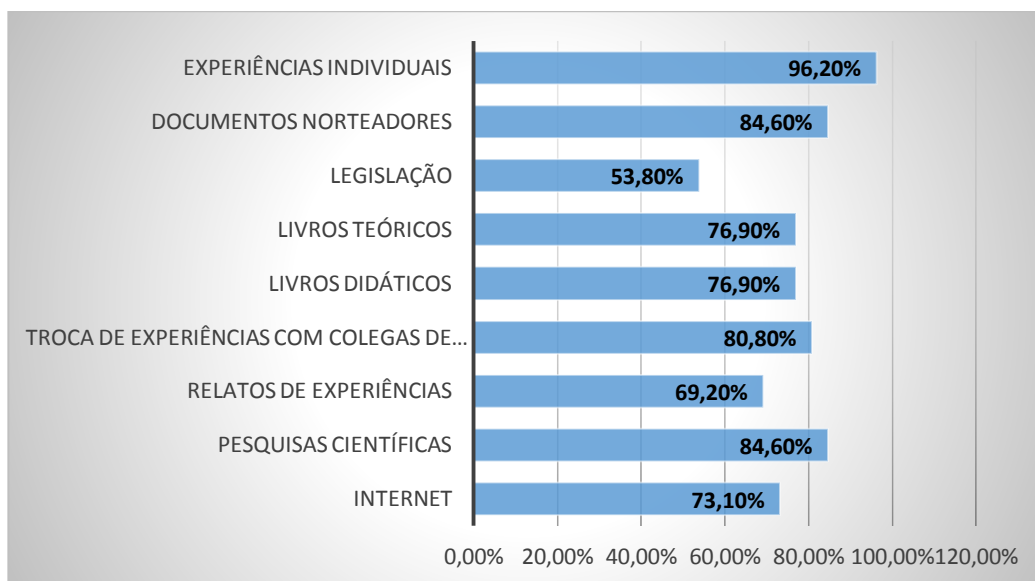


Figura 2. Fonte dos conhecimentos necessários à docência, de acordo com os respondentes. Fonte: As autoras.

Quando indagados sobre o embasamento da realização da programação curricular das suas aulas, as respostas também foram bem variadas. Alguns professores se baseiam na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um documento norteador para a Educação Básica brasileira. Há ressalvas de um respondente sobre este documento, alegando falhas na composição do mesmo acerca dos conteúdos programáticos para a Educação Física escolar e, por isso, não segue o documento a rigor.

Além da BNCC, cada estado possui um Referencial Curricular, elaborado em consonância com o documento anterior e que também é utilizado pelos professores na hora de realizar suas programações curriculares. Do mesmo modo, em documentos legais como as Diretrizes Curriculares Nacionais (tanto da Educação Infantil quanto Educação Básica) e documentos elaborados pela própria instituição como o Projeto Político Pedagógico (PPP), ementas e propostas pedagógicas dos cursos (no Ensino Superior).

Outros embasamentos citados referem-se à livros didáticos, materiais disponibilizados na internet, capacitações, principais teorias da área específica, própria prática, contextualização da realidade e diagnóstico dos conhecimentos dos alunos. Aqui, de acordo com as respostas, percebe-se que as experiências da própria prática possuem muito destaque, ou seja, os saberes experienciais marcam presença forte nesta pesquisa.

No que tange aos Saberes das Ciências da Educação, a maioria dos respondentes pontuou a falta de relação entre teoria e prática que assola a maioria dos cursos de licenciatura e formação pedagógica. Sugerem que é necessário uma melhoria nas relações entre teoria e prática e que políticas públicas de incentivo à formação, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (RP), são alternativas para suprir tais demandas.

Certa parte dos cursos de formação também tem mantido uma formação mais tradicional, que deve ser superada, uma vez que os avanços tecnológicos, principalmente neste momento de pandemia mundial, tem crescido cada vez mais. Assim, é preciso modificar os sistemas de ensino e formação, lançando mão da tecnologia para contribuir com a prática do professor. Para tal, conseqüentemente, será necessário formação continuada para professores em serviço, seja de educação básica, ensino técnico ou ensino superior.

A desvalorização do profissional de educação também foi um dos elementos bastante evidenciado, principalmente pelos respondentes atuantes na educação básica, seja ela pública ou privada. Esta desvalorização afeta, conseqüentemente, na motivação do professor e no comportamento do quadro docente dentro do ambiente escolar.

Em relação aos Saberes da Tradição Pedagógica, os respondentes evidenciaram alguns elementos que incorporaram em sua prática docente, advindas de sua experiência enquanto alunos. São eles: didática, metodologia de ensino e aprendizagem, recursos educacionais (tecnológicos ou não), sensibilidade de escuta, humildade, forma de se expressar perante a turma, empatia, responsabilidade, dedicação, assiduidade, pontualidade e, uma das mais pontuadas, a inspiração no modelo de professor a não ser seguido, na intenção de fazer diferente.

Os saberes experienciais são construídos pelos professores por meio de um processo individual de aprendizagem da profissão. Em certos momentos deste texto já trouxemos elementos que apontam para os saberes experienciais. Agora, a indicação é para os recursos e metodologias de ensino e aprendizagem que são ou foram utilizados por estes professores durante sua atuação docente.

Então, elencados em ordem decrescente de utilização, os recursos e metodologias de ensino e aprendizagem utilizados foram: pesquisas relacionadas ao tema (26 respondentes), aulas expositivas e argumentativas (22), jogos educacionais (21), salas de reuniões virtuais (16), Google Sala de Aula (10), websites (9), blogs (3), vídeos (3), webquest (2), whatsapp (1), livros digitais (1), músicas (1), softwares (1), filmes (1) fotografias (1), festivais (1) e aulas práticas (1). Percebemos que há uma grande variedade de recursos diferenciados que estão sendo utilizados pelos professores. Além disso, podemos inferir que eles se mantêm em busca contínua pelo saber relacionado à sua matéria de ensino, já que todos realizam pesquisas relacionados ao seu tema de atuação.

Os Saberes da Ação Pedagógica são os saberes experienciais dos professores após terem se tornado públicos e validados por meio de pesquisas realizadas tendo como cenário empírico a sala de aula. Deste modo, questionamos os respondentes acerca dos locais de socialização dos conhecimentos adquiridos durante sua atuação docente. As respostas são apresentadas na figura a seguir (Figura 3).

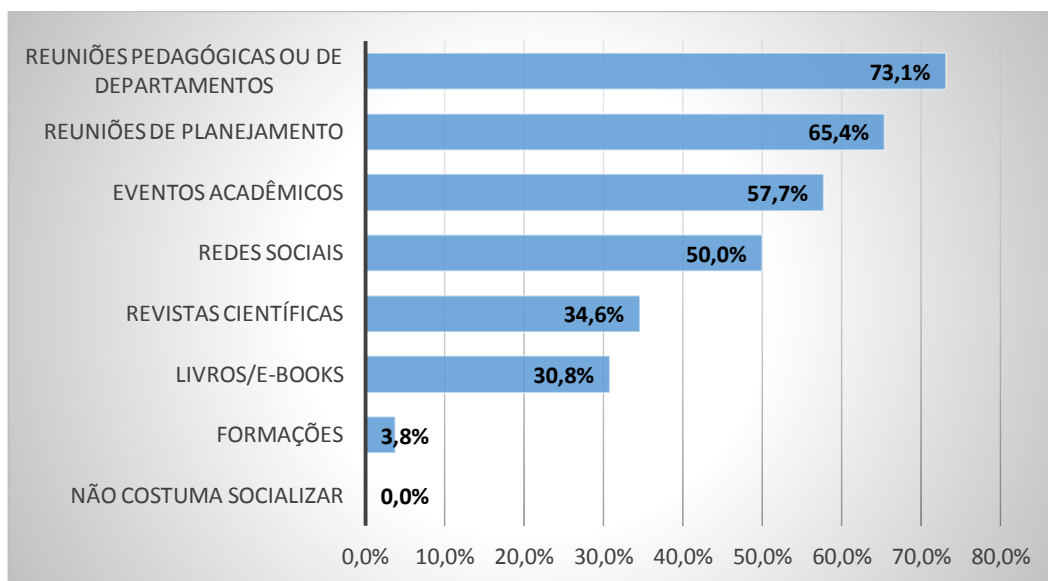


Figura 3. Locais de socialização dos conhecimentos adquiridos durante a atuação docente. Fonte: As autoras.

De acordo com os dados recém apresentados, percebemos que os professores buscam socializar seus conhecimentos, seja por meio de pesquisas científicas, constituindo de fato os Saberes da Ação Pedagógica, ou em ambientes mais informais, como por exemplo, reuniões pedagógicas ou de planejamento e redes sociais. Entendemos ser bastante relevante a socialização dos conhecimentos advindos da prática docente, pois pode auxiliar outros profissionais a superar possíveis dificuldades, como também, inspirar novas práticas.

Para finalizar, tanto o questionário quanto o nosso texto, perguntamos aos professores como percebem a profissão professor no século XXI e que avanços ainda precisam ser feitos. Os dados sobre este questionamento são sintetizados na tabela a seguir:

As respostas mostram a dura realidade da nossa educação brasileira e também nos apontam direções para o que podemos melhorar. Mais uma vez, a desvalorização profissional do docente é trazida à tona e bastante pontuada, assim como a necessidade de atualização constante e maior investimento.

Como principais avanços temos, novamente, a questão da valorização profissional que todos anseiam. Também há questões voltadas a inserção de novas tecnologias educacionais e formação contínua desse profissional para a utilização destas. E, a indefinição do funcionamento das Instituições de Ensino pós-pandemia, visto que há esperanças que a educação avance, porém ainda não se sabe a direção.

Tabela 1. Percepções sobre a educação atual e avanços necessários na educação.

Percepções	Avanços
Profissão linda, mas sem respeito e valorização.	Professores mais tecnológicos, criativos e dinâmicos.
Profissão defasada em que acreditam que tudo inicia por ela, mas não investem nela.	Habilidades e conhecimentos sobre as tecnologias educacionais.
Falta de investimento em formação tecnológica.	Não desistir de lutar por valorização e reconhecimento profissional.
Prática com muitos enfrentamentos (dificuldades).	Atualização da prática docente e capacitação, ambas contínuas.
Pouco reconhecimento da profissão.	Maior investimento em formação tecnológica.
Pouco tempo destinado para estudos e planejamento.	Maior estabilidade profissional.
Falta de estrutura e de materiais para melhor qualidade do ensino.	Valorização, segurança e assistência.
Profissão pouco valorizada na sociedade, e que exige muito tanto física quanto mentalmente.	Processo de aprendizagem ser agenda sempre.
Desafiadora, exigindo atualização constante do profissional perante às tecnologias educacionais.	Mudança do sistema educacional como um todo, devido à pandemia mundial de Covid-19.
Maioria dos professores buscam atualização por conta própria.	Alteração do papel do professor para a mediação.
Professor e escola ainda muito reféns das exigências dos pais.	Discutir e avaliar o cenário mundial que emergirá pós-pandemia.
Professores ainda inseguros de suas práticas por falta de embasamento teórico e também sobrecarregados devido à diferentes papéis assumidos.	Compreender melhor quais são as competências e conteúdos que precisarão ser desenvolvidos nos próximos anos pós-pandemia.
Evoluções em relação ao uso das tecnologias na educação.	

Fonte: As autoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, nos propomos a tentar responder o seguinte problema de pesquisa: **Que saberes docentes são mobilizados pelos professores durante sua formação e atuação docente na atualidade?**

A partir das perguntas elaboradas conseguimos perceber que os professores participantes da pesquisa mobilizam saberes provenientes de todas as categorias elencadas por Gauthier et al (2006), a saber: Saberes Disciplinares, Saberes Curriculares, Saberes das Ciências da Educação, Saberes da Tradição Pedagógica, Saberes Experienciais e Saberes da Ação Pedagógica. Embora, os saberes experienciais tenham sido mais fortemente evidenciados ao longo de toda a pesquisa pelos respondentes.

Devemos acompanhar os avanços educacionais e compreender os elementos que constituem a profissão professor. Neste sentido, a educação como um todo e os estudos e pesquisas sobre os saberes docentes ainda precisam avançar mais, principalmente para o fortalecimento da profissionalidade do ensino e para alcançarmos o status de “ofício feito de saberes”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves-Mazzotti AJ, Gewandsznajder F (1998). *O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo/BR: Pioneira Editora. 203p.
- Arroyo MG (2000). *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. 6 ed. Petrópolis: Vozes. 252p.
- Esteban MPS (2010). *Pesquisa qualitativa em Educação: fundamentos e tradições*. Tradução de Miguel Cabrera. Porto Alegre/BR: Artmed. 268p.
- Flick U (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3 ed. Porto Alegre/BR: Artmed. Tradução de Joice Elias Costa. [Obra Original: Qualitative Sozialforschung. Hamburg/GER: Rowohlt Verlag GmbH, Reinbeck, 1995, 2002, 2007]. 408p.
- Gariglio JA (2013). *Fazeres e saberes pedagógicos de professores de Educação Física*. Ijuí/BR: Ed. Unijuí. (Coleção Educação Física). 264p.
- Gariglio JA, Burnier SL (2014). Os professores da educação profissional: saberes e práticas. *Cadernos de pesquisa*. 44(154): 934-959.
- Gatti BA (2004). Estudos quantitativos em educação. São Paulo: *Educação e Pesquisa*. 30(1): 11-30.
- Gauthier C, Martineau S, Desbiens J-F, Malo A, Simard D (2006). *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Tradução de Francisco Pereira de Lima. 2.ed. Ijuí/BR: Unijuí: (Coleção “Fronteiras da Educação”). [Obra original: Pour une théorie de la pédagogie: recherches contemporaines sur le savoir des enseignants. Laval/FRA: Les Presses de l'Université Laval. 457p.
- Gil AC (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª Ed. Editora Atlas: São Paulo. 248p.
- Mattar FN (1994). *Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise*. 2ª ed. Atlas, São Paulo. 504p.

- Maturana H, Varela F (1995). *A árvore do conhecimento: as fases biológicas do conhecimento*. Editorial Psy: São Paulo. 288p.
- Minayo MCS (org.) (2001). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes. 80p.
- Minayo MCS (2006). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 9a ed. São Paulo: Hucitec. 416p.
- Pacheco JÁ, Flores MA (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto/PT: Porto. (Coleção “Escola e Saberes”). 224p.
- Perrenoud P (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre/BR: Artmed. 192p.
- Pimenta SG (org.) (2005). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 4.ed. São Paulo/BR: Cortez. 60p.
- Pimenta SG (2012). *O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática*. 11 ed. Cortez: São Paulo. 224p.
- Porlán R, Rivero A (1998). *El Conocimiento de los Profesores*. Sevilla/ES: Díada. (Colección “Investigación y Enseñanza, Serie Fundamentos”). 144p.
- Romanowski JP (2010). *Formação e profissionalização docente*. 4.ed.rev. Editora: Ibpex, Curitiba. 214p.
- Shulman LS (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. New York/EUA: *Educational Researcher*. 15(2): 4-14.
- Shulman LS (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Massachusetts/EUA: *Harvard Educational Review*. 57(1): 1-21.
- Tardif M (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. 14.ed. Petrópolis/BR: Vozes. 325p.
- Yin RK. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Ed. Penso, Porto Alegre. 313p.

ÍNDICE REMISSIVO

D

desenvolvimento profissional, 27
docente, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19,
20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31,
32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 56,
57, 58, 59, 61, 67, 68, 69, 70, 72, 74, 75, 76,
84, 86, 92, 94, 95, 96, 97, 108

E

Educação Física, 5, 28, 30, 38, 42, 44, 45, 47,
49, 53, 54
ensino, 5, 6, 9, 10, 13, 15, 16, 20, 22, 23, 25, 26,
27, 29, 31, 32, 35, 36, 37, 39, 41, 42, 45, 46,
47, 49, 50, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 62,
65, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 81, 82,
83, 84, 85, 86, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97,
98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 108, 109,
110, 111
evasão universitária, 57, 58, 67
experimentação, 50, 71, 75

F

formação, 5, 6, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18,
19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31,
33, 34, 35, 39, 41, 42, 43, 46, 51, 56, 57, 58,
60, 61, 63, 67, 70, 83, 84, 85, 86, 89, 90, 91,
92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 109, 110, 111
inicial, 19, 86
permanente, 15, 25

G

Ginástica, 5, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52,
53, 54, 55
Google Tour Creator, 6, 71, 75, 76, 77, 78

I

identidade, 29

L

laboratório virtual, 6, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78,
81
licenciaturas, 6, 56, 59, 60, 61, 65, 67, 68, 69

M

magistério, 16, 25, 29

P

pedagógico, 5, 8, 13, 16, 25, 28, 63, 83, 105,
106
professor, 6, 9, 10, 12, 13, 16, 18, 19, 20, 21,
22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 35,
36, 37, 39, 40, 41, 42, 46, 57, 61, 62, 63, 64,
67, 68, 70, 72, 75, 86, 92, 94, 97, 98, 99, 100,
105, 106, 107, 108, 109, 110, 111
profissão, 5, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30,
31, 32, 33, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 57, 58, 63,
64, 67, 68
profissionais da educação, 14, 61

Q

química, 6, 26, 56, 59, 60, 66, 69, 71, 72, 73, 75,
76, 80, 82

R

resolução de problemas, 72, 73
ressignificação, 5, 44, 49

S

sala de aula invertida, 72, 73, 74
sociedade, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18,
22, 23, 25, 26, 41, 57, 58, 61, 63, 64, 72, 83,
84, 90, 91, 92, 95, 98, 100, 101, 103, 104, 110

U

unidade didática, 5, 44



Adriana Flávia Neu

Graduada em Educação Física - Licenciatura (UFSM). Mestra em Educação (UFSM). Especialista em Gestão Educacional (UFSM). Professora de Educação Física em Faxinal do Soturno/RS e Tupanciretã/RS.



Lidiene J. de Souza Costa Marchesan

Graduada em Psicologia Centro Universitário Franciscano UNIFRA. Mestra em Educação (UFSM), Especialista em Gestão Educacional (UFSM) e em Gestão de Organização Pública em Saúde (UFSM). Psicóloga clínica em consultório particular (Santa Maria –RS).



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br