FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA

ANTONIA FRANCISCA DE LIMA
DORANIRA PEREIRA DE LIMA
REGINALDO LIMA ANDRADE
SUELEN CRISTINA DO NASCIMENTO LOPES

SABERES DOCENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA UNIDADE INTEGRADA MAJOR JOÃO COSTA

Chapadinha
2014

ANTONIA FRANCISCA DE LIMA
DORANIRA PEREIRA DE LIMA
REGINALDO LIMA ANDRADE
SUELEN CRISTINA DO NASCIMENTO LOPES

SABERES DOCENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA UNIDADE INTEGRADA MAJOR JOÃO COSTA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) para a obtenção do Grau de Licenciados em Pedagogia.

Orientadora: Profª. Esp. Conceição de Maria Carvalho da Cunha

Chapadinha
2014

ANTONIA FRANCISCA DE LIMA
DORANIRA PEREIRA DE LIMA
REGINALDO LIMA ANDRADE
SUELEN CRISTINA DO NASCIMENTO LOPES

SABERES DOCENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA UNIDADE INTEGRADA MAJOR JOÃO COSTA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) para a obtenção do Grau de Licenciados em Pedagogia.

Aprovada em ____/___/____

BANCA EXAMINADORA

_____
Profª. Conceição de Maria Carvalho da Cunha (Orientadora)
Especialista em Docência do Ensino Superior
Faculdade do Baixo Parnaíba

_____
(1º Examinador)

_____
(2º Examinador)

A Deus por nos conceder o dom da vida e sabedoria.

A Nossa Senhora Sant’Ana pela sua intercessão divina nessa caminhada.

Às nossas famílias por sempre nos compreenderem.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradecemos a Deus pela oportunidade que nos concedeu de termos concluído este trabalho.

Às nossas famílias, pelo o apoio, compreensão e o incentivo que têm nos dado no decorrer destes anos de formação.

À nossa orientadora Conceição de Maria Carvalho Cunha pelas orientações profissionais, o apoio e dedicação na orientação dessa pesquisa.

A Faculdade do Baixo Parnaíba- FAP, na gestão da Profª. Ms. Nony Braga e a todo o corpo docente.

A coordenadora do Curso de Pedagogia Prof.ª. Ms. Cleane de Jesus Costa Barradas pelas suas valiosas contribuições incansáveis para vencermos essa etapa de nossas vidas.

A Prefeitura Municipal por intermédio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) da cidade de Buriti-MA, que nos oportunizou a realização desse sonho.

E a todos os amigos que direta ou indiretamente colaboram conosco nessa longa jornada acadêmica.

“Talvez não tenhamos conseguido fazer o melhor, mas lutamos para que o melhor fosse feito. Não somos o que pensamos ser, não somos o que gostaríamos de ser, mas graça a Deus, não somos o que éramos”.

Martin Luther King

RESUMO

O presente trabalho, sobre os saberes docentes e a prática pedagógica de professores do 4º Ano do Ensino Fundamental, tem como objetivo geral refletir sobre os saberes necessários à prática educativa na formação docente, norteando teoria e prática do professor. Os objetivos específicos foram: reconhecer a função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem; investigar os saberes que permeiam a prática docente; valorizar os fatores que refletem sobre o crescimento da aprendizagem dos alunos e as informações teóricas como suporte na aplicação das atividades pedagógicas e perceber que as informações atuais são pressupostos no campo educativo na formação de pessoas pensantes. Para a elaboração desse trabalho, fizemos uma pesquisa bibliográfica e para fundamentá-la tomamos como base a teoria de alguns autores que estudaram sobre essa temática. Dentre eles, Brandão (2004), Freire (1996), Tardif (2012), entre outros, o que proporcionou respaldo teórico para o aprofundamento deste estudo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos o questionário, que forneceu informações relevantes ao nosso estudo. Portanto, os saberes docentes refletem a função social do ensino e dos processos de aprendizagem, valorizando os fatores que contribuem no crescimento do ensino/aprendizagem e das informações teóricas que norteiam o campo educativo, influenciando diretamente na formação de indivíduos pensantes e na produção de novos conhecimentos e suportes para a aplicação das atividades pedagógicas.

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

ABSTRACT

The present work on teacher knowledge and pedagogical practice of teachers of 4th year of elementary school has the general objective to reflect on the necessary knowledge to educational practice in teacher education, guiding theory and practice of the teacher. The specific objectives of the social function of education and the design of the learning processes were recognized; investigating the knowledge that permeate the teaching practice; appreciate the factors that reflect on the growth of student learning and theoretical information to support the implementation of educational activities and realize that the information is current assumptions in the educational field in the formation of thinking people. In carrying out this work and did a literature search to substantiate it took as a basis the theory of some authors that have studied this issue, among them, Brandão (2004), Freire (1996), Tardif (2012), among others who provided theoretical support for deepening teoric. This is a qualitative research. As an instrument of data collection used the questionnaire, which provided information relevant to our study. Therefore, teachers' knowledges reflect the social function of teaching and learning processes, highlighting the factors that contribute in the growth of the teaching / learning and theoretical information that guide the educational field thinking people in training and the production of new knowledge that will support the implementation of educational activities.
Keyword: Knowledge teachers. Pedagogical practice. Training.

LISTA DE SIGLAS

CNE	-	Conselho Nacional de Educação
ECA	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	-	Educação de Jovens e Adultos
LDB	-	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
IEUSP	-	Instituto de Educação da Universidade de São Paulo
SEMED	-	Secretaria Municipal de Educação
UNESCO	-	Organização das Nações Unidas Para Educação e Cultura

LISTA DE QUADROS

p.

Quadro 1 - Concepção de saberes docentes e de prática docente..... 47

Quadro 2 - Relação entre prática pedagógica, motivação e aprendizagem.. 49

Quadro 3 - Estratégias de ensino utilizadas na prática pedagógica e motivação da aprendizagem..... 50

Quadro 4 - Saberes necessário a sua prática docente..... 52

Quadro 5 - Atividades de formação continuada (capacitação) para docentes e a relevância da formação continuada para a prática dos professores..... 53

SUMÁRIO

p.

1 INTRODUÇÃO..... 11

2 FRAGMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL..... 13

2.1 Formações profissionais no Período Brasil Colônia e Reino Unido..... 14

2.2 Formações Profissionais no Período Brasil Império..... 15

2.3 Formação Profissional no Período Brasil República..... 17

2.4 Formações Profissionais nos dias atuais..... 19

3 REFLEXÃO ACERCA DOS SABERES DA DOCÊNCIA..... 21

3.1 Concepções: prática pedagógica..... 32

3.2 Teorias que sustentam a prática docente..... 35

3.3 Saberes necessários a prática do professor dos anos Iniciais do Ensino Fundamental..... 38

4 METODOLOGIA..... 42

4.1 Tipo de pesquisa..... 42

4.2 Universo e amostra..... 42

4.3 Instrumento de coleta de dados..... 43

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO..... 45

5.1 Histórico da Escola Campo..... 45

5.2 Análise do questionário aplicado aos professores..... 47

6 CONCLUSÃO..... 56

REFERÊNCIAS..... 59

APÊNDICE..... 63

1 INTRODUÇÃO

O processo educativo é um caminho baseado em indagações e controvérsias no que diz respeito à formação e ao trabalho do educador, que busca ampliar as suas qualidades na tentativa de transformar a sociedade em que vive. É válido ressaltar que os Saberes Docentes e a Prática Pedagógica no Ensino Fundamental é um processo imprescindível aos diversos campos da vida acadêmica e profissional do sujeito.

Assim, este trabalho pretende como seu objetivo geral, refletir os saberes necessários à prática educativa na formação docente e no desenvolvimento cognitivo dos alunos do Ensino Fundamental da Unidade Integrada Major João Costa da cidade de Buriti - MA. De forma mais específica, pretende também reconhecer a função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem, investigar os saberes que permeiam a prática docente, valorizar os fatores que refletem sobre o crescimento da aprendizagem dos alunos e as informações teóricas como suporte na aplicação das atividades pedagógicas e fazer perceber que as informações atuais são pressupostos no campo educativo e na formação de indivíduos pensantes. Com as contribuições e as experiências vivenciadas durante esse trabalho, nosso objetivo é refletir os saberes necessários à prática educativa na formação docente e no desenvolvimento cognitivo dos alunos do Ensino Fundamental.

Dessa forma, o interesse por essa temática surgiu mediante os desafios que encontramos durante o estágio supervisionado, como os aspectos a serem melhorados na ação docente, na visão contemporânea da inovação da prática docente e o processo educativo. É preciso dar ênfase, antes de tudo, nos saberes necessários à prática educativa, durante e após as ações pedagógicas.

O procedimento metodológico utilizado foi uma pesquisa bibliográfica, fundamentada pelos teóricos que discutem o tema com precisão. E, para coleta de dados e informações, utilizou-se aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas direcionadas aos 04 (quatro) professores do Ensino Fundamental.

Os autores que fundamentaram esta pesquisa foram Brandão (2004), Freire (1996) e Tardif (2012), entre outros que proporcionaram respaldo teórico para o aprofundamento deste estudo.

No primeiro capítulo, abordamos os fragmentos históricos da educação e formação inicial de professores no Brasil até os dias atuais, refletimos acerca dos saberes da docência e sobre as concepções de práticas pedagógicas, elencamos as teorias que dão sustentação às práticas pedagógicas do professor e os saberes necessários à prática do professor dos anos iniciais do ensino fundamental**.**

No segundo capítulo, apresentamos a metodologia utilizada em nossa pesquisa, assim como identificamos os instrumentos e o campo de investigação da mesma.

No terceiro capítulo apresentamos os resultados da nossa pesquisa, o histórico da escola campo e a análise feita do questionário aplicado aos professores.

Finalizamos com a conclusão, onde pudemos listar tudo aquilo que a pesquisa nos proporcionou e as informações mais relevantes acerca dos saberes docentes e da prática pedagógica dos professores, um dos assuntos que são bastante discutidos para o aprimoramento na arte de educar.

2 FRAGMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL

A formação docente é um tema de grande relevância quando se discute a qualidade de ensino oferecido aos cidadãos brasileiros. Borges (2004) chama atenção para a relevância desse processo na vida dos graduandos das diversas licenciaturas ao dizer que a formação inicial deve ser encarada como umas das fontes das quais se originam os saberes docentes.

Faz-se necessário compreender como se efetivaram, historicamente, as políticas públicas da formação docente, as normatizações vinculadas aos cursos de magistério na modalidade normal, as licenciaturas nas mais variadas áreas do conhecimento, como também os cursos de pedagogia que, por sua vez, formarão professores para lecionar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

É importante ressaltar a formação específica declarada na Lei. Os artigos 61 e 62 da Lei n. 9.394/96 definem que,

> Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e de características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:
> I - a associação entre teoria e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço.
> II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.
> Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (ABREU ; SILVA, 2011, p. 59)

É necessário ressaltar a importância de se pensar a história da educação no Brasil, desde seus primórdios até os dias atuais, é preciso que os educadores possam aprimorar de forma profissional suas concepções mediante a demanda do processo da formação profissional do sujeito.

Então para compreender o processo de formação dos professores e seu desenvolvimento profissional, parte-se da análise da trajetória histórica da formação de professores, levando-se em conta aspectos políticos e econômicos.

2.1 Formações profissionais no período Brasil Colônia e Reino Unido

A educação brasileira no período colonial é caracterizada pelo ensino religioso, na responsabilidade dos jesuítas. Nesse período a educação era denominada jesuíta, onde a escola trabalhava para atender os interesses da igreja.

Os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil por volta de 1549, sob o comando do Pe. Manoel Nóbrega, e após 15 dias de sua chegada fundaram a primeira escola elementar em Salvador. A pedagogia dos jesuítas era eficiente para preparar mestres de forma rigorosa para atuar na doutrina de ensinar.

Em 1500, foi fundado o Colégio Romano, destinado à formação de professores, para onde foram enviados os relatórios das experiências educativas realizadas em toda parte do mundo. Com essas experiências avaliadas, codificadas e reformuladas, o sistema de ensino adquiriu uma forma definitiva de organização e planos de estudos: a *Ratio Studiorum* publicada em 1549 pelo Pe. Aquaviva. Esse documento compõe regras práticas sobre a ação pedagógica dos jesuítas, a organização administrativa e outros assuntos que foram rigorosamente obedecidos pela província, do reitor e prefeito de estudos ao mais simples professor, incluindo o aluno e bedel (inspetor de aluno).

Os jesuítas ficaram famosos pelo esforço e a excelência da formação religiosa, intelectual e moral das crianças e jovens. Eles dirigiram o ensino secundário e, pouco menos no ensino primário, a ação encaminhou-se principalmente aos jovens dirigentes da sociedade. Luzuriaga, (1984, p. 120), comenta que:

> A educação jesuítica era naturalmente a formação do homem cristão dentro da doutrina da Igreja Católica. Para isso, utilizou ideias e métodos da educação humanística, como os idiomas clássicos; mas em geral careceu do espírito dos humanistas, do sentido humano, terreno, da independência do pensamento, da função crítica; investigadora alheia a qualquer imposição. Em lugar disso, o dogma, a doutrina da igreja.

A companhia de Jesus, que representava os mestres da época, dava mais atenção para a fé, e a educação ficava para segundo plano. Por volta do século XVII, Marquês de Pombal, então 1° ministro de Portugal do ano de 1750 a 1777, expulsa os Jesuítas do Brasil; a partir dessa data, a educação foi se

modificando, mas com a decadência de professores, a Reforma Pombalina criou aulas régias. O professor era único, enfim o currículo era elaborado com maior hierarquia, no entanto não supria as necessidades do Estado em virtude da ineficiência da organização da escola.

No século XVIII, conhecido como Século das Luzes, a educação toma uma nova direção, o homem ganha a valorização dos poderes por meio da evolução científica. O ensino possibilita o desenvolvimento crítico, distingue e compara as situações. Nesse contexto histórico comenta Aranha (2002, p. 15):

> Quando o homem começa a opor, ao critério da fé e da revelação, a capacidade de discernir, distinguir e comparar, própria da razão. Desenvolvendo a mentalidade crítica, substitui o dogmatismo pela possibilidade da dúvida, questiona a igreja e a filosofia aristotélica, rejeita o princípio da autoridade. Assume uma atitude polêmica com a tradição, busca a laicização do saber e luta contra os preconceitos e a intolerância. Para o autor esse processo representa a tendência antropocêntrica, ou seja, o resgate da dimensão humana sob todos os aspectos, um deles é compreender o sujeito do conhecimento, questão dominante da Idade Moderna.

No entanto, a concepção da ciência, tanto na Antiguidade quanto na Idade Média, era desvinculada dos métodos do saber e da técnica, era uma atitude cultural que desvalorizava o trabalho manual. Já o burguês prestigiava o trabalho e priorizava o concurso da técnica como instrumento para o avanço e o aperfeiçoamento da ciência.

2.2 Formações profissionais no período Brasil Império

Na época do Império, a formação profissional se destacou pelo o desenvolvimento do ensino terciário, com os cursos de Filosofia, Medicina, Matemática, Mecânica e, sobretudo escolas de Direito. Além disso, a educação durante esse período privilegiava a formação intelectual da elite dominante.

O período imperial foi marcado pela aprovação da Lei Áurea da educação elementar, de 15 de outubro de 1827, a que primeiro estabeleceu exames de seleção para mestres e mestras. Com efeito, essa lei em seu artigo 7º dispõe que aqueles que pretenderem uma cadeira de mestre serão examinados publicamente

perante os Presidentes em conselho; e estes fornecerão o que for exigido com mais exatidão e darão parte do governo para sua legal nomeação (ARANHA, 2002).

No entanto, a instrução no domínio do método caracteriza uma primeira intenção de preparar docentes de forma exclusivamente prática e sem base teórica. Ferreira (apud ABREU; SILVA, 2011, p.239) ressalta a importância de refletir e discutir a função da escola e de comprometer-se com ela:

> [...] é uma obrigação de caráter social, nosso compromisso precisa ser encarado como obrigações a partir do momento em que forem com muita lucidez assumida. É nosso contributo como ser social e profissional da educação que acredita, participa e espera construir um mundo bem melhor, um mundo mais justo, humano e igualitário.

Diante disso, o sistema educacional do Brasil durante o Império favoreceu escolas para grupos de intelectuais brasileiros, portanto, o sistema educacional enfatizou os pontos mais importantes desse longo período que abordam a influência europeia na formação docente.

Nesse período, deu-se início a uma educação rural, militar e rude, em que os profissionais encontravam maiores dificuldade no processo do ensino aprendizagem. De acordo com Barbosa (2006, p. 55):

> A presença de um obstáculo no processo de aprendizagem não indica a existência de dificuldades permanentes [...], a busca da superação desses obstáculos deve acontecer não como uma proposta de cura, mas como um encontro para ampliação de recursos a serem utilizados neste movimento de busca de equilíbrio e de autorregulação.

No contexto cultural brasileiro, as primeiras Escolas Normais começaram a surgir na terceira década do século XIX. De acordo com Mendes Sobrinho e Rodrigues (2006, p.89) relatam que foram “criadas nas províncias, a de Niterói, em 1835; da Bahia, em 1836; do Pará, em 1839; do Maranhão, em 1840”. Assim, ressalta Sheibe (2007) que, as escolas normais, instituições de formação de professores no Brasil, surgiram após a Independência e ficaram sob a responsabilidade das províncias, a província não possuía mais que uma ou, quando muito, duas escolas normais públicas. Dentre essas, a escola Normal de Niterói foi considerada a primeira escola reservada especificamente para a formação de professores.

2.3 Formação profissional no período Brasil República

A educação, no período da República, era repleta de desigualdades advindas das diversidades historicamente construídas. As escolas são edificadas em antigos casarões, palácio escolares de debates e leis, e as reformas são institucionalizadas pelas escolas. Quanto ao ensino, este é dedicado à memorização, o professor é o transmissor e o aluno, o receptor. Sendo comum o castigo, relacionado à palmatória entre outros.

No período republicano, entre os anos 1870 a 1880, expandiram-se ações positivas como novas escolas, cursos preparatórios, atuação das mulheres no Magistério público ou privado, modelos de formação escolarizada de professores e realização de Conferência Pedagógica da Corte.

Em relação à formação dos professores, esta passou a ser valorizada somente após o lançamento do manifesto dos pioneiros em 1932, o manifesto tinha como objetivo reivindicar a educação como um instrumento essencial no processo de reconstrução da democracia no Brasil, uma educação que fosse de qualidade pública, gratuita, laica, sem especificação de cor, sexo ou tipo de estudo.

Anteriormente ao manifesto dos pioneiros da Educação Nova, a formação de professor não recebia a importância social e muito menos a formação adequada. Os pioneiros viam na formação a principal forma de serem participantes da elite intelectual e destaque social.

> A formação universitária dos professores não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer entre todos, para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental comum e um vigoroso espírito comum nas aspirações e nos ideais. Se o estado cultural dos adultos é que dá as diretrizes à formação da mocidade, não se poderá estabelecer uma função e educação unitária da mocidade, sem que haja unidade cultural naquela que estão incumbidos de transmiti-la. (HISTÓRIA..., 2014)

A reconstrução da escola primária e a decadência do ensino público foram um argumento ativo do intelectual José Veríssimo em uma de suas obras “A educação Nacional” lançada pela primeira vez em 1982.

Em 1934 foi criado o Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (IEUSP) então, surgiu a primeira experiência de formação de professores. Segundo

Sheibe (2007, p. 47), “nessa experiência era contemplada a formação de professores secundários, técnicos de ensino e também a formação de professores para a escola primária”. Esse modelo de formação foi extinto em seguida, no ano de 1938.

Diante das situações, as mudanças sociais e políticas ocorridas no país, a partir de 1950, impulsionaram a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei 4.024/61 (ABREU; SILVA, 2011), que no capítulo V, ao tratar do processo de formação do Magistério, apresenta formação docente nos graus ginasial e colegial, cursos para docentes do grau médio em institutos de Educação.

Em relação à formação profissional, a lei não trouxe grandes mudanças. O modelo continuou “3+1”, ou seja, as disciplinas pedagógicas do curso de licenciatura eram oferecidas posteriores ao bacharelado. Nos três primeiros anos, as disciplinas priorizadas eram as específicas de cada curso que formavam as mais diversas áreas de licenciaturas. Esse modelo reflete até hoje no campo educacional. Nesse contexto, Pereira (1999, p.111) afirma que,

> [...] na literatura educacional, de modelo da racionalidade técnica, nesse modelo, o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor, na prática cotidiana as regras que derivam dos conhecimentos científico e pedagógico.

Para tanto, formar esse profissional faz-se necessário um conjunto de disciplinas científica e pedagógica que vão oferecer bases para atuação docente possibilitando uma formação ampla em que o professor venha a ser um mediador do conhecimento em diferentes dimensões.

A lei nº 5.692/71 favoreceu a formação de profissionais para o ensino geral sem desconsiderar o nível superior, mas apontaria caminhos na visão contrária da realidade socioeconômica e política do país, desfazendo o tipo de formação existente de educadores (ABREU; SILVA, 2011).

No final da década de 1970, as discussões ocorridas na época serviram para reverter a situação da formação dos professores com propostas que viessem corresponder às exigências da sociedade e as necessidades da educação básica. Nessa concepção Severino (2011, p.4) afirma que, “naquela época como agora, grande parte das análises, relacionadas à situação problemática da educação

brasileira, atribuía suas causas centrais a questões internas, a vida escolar e a deficiência na formação de professores, esquecendo-se que esses problemas e suas soluções requerem o compromisso de todo o segmento da sociedade".

Essas discussões, inevitavelmente, mostram o papel da escola na arte de ensinar de forma atuante em nível social, mas é preciso a atuação da sociedade para compartilhar ideias, ações, conhecimentos em função de um todo.

2.4 Formações profissionais nos dias atuais

A formação profissional do século XXI, durante este amplo e longo período, vem buscando despertar a curiosidade e a capacidade de preparar o seu alunado para o pleno exercício da cidadania. Porém, o educador, a partir de uma análise fundamentada e de um posicionamento crítico, poderá rever seus conceitos com o objetivo de proporcionar ao discente o encontro de caminhos diferentes analisando o passado e o ambiente que o cerca.

Dessa forma, da universidade à escola Vieira (2007, p. 22), "o processo de construção da identidade profissional exige o aprofundamento da gestão democrática, o respeito à pluralidade conceitual, a ampliação de espaço de reflexão coletiva e de inserção social".

No geral, a formação profissional vai sendo concretizada atrelada ao crescimento financeiro do capitalismo industrial, consequentemente implicando nas necessidades exigidas. Esse processo de formação do conhecimento é chamado de construtivismo, assim comenta Biscolla (1991, p.3):

> Na visão construtivista piagetiana o conhecimento está na interação sujeito - objeto a ser conhecido e se faz através de construções contínuas que confluem em um processo transformador por intermédio do qual o ultrapassado aparece no ultrapassante como um todo.

No campo educacional da formação de professores, atualmente, prevalece a evolução histórica das culturas, pois, a sociedade atual exige dos respectivos sistemas educativos a profissionalização de indivíduos capazes de participar da vida cívica, de forma crítica e positiva e compreender os elementos fundamentais para se atingir aos objetivos visados pela educação.

O profissional docente não será um daqueles personagens como um guerreiro medieval, escravista do período império, mas será o profissional do século XXI, e isso é uma determinação histórica. De acordo com o historiador Pinsky, J. e Pinsky, C. (2005, p.28):

> Cabe ao professor, [...] aproximar o aluno dos personagens concretos da História, sem idealização, mostrando que gente como a gente vem fazendo História. Quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer.

Entendemos que nas novas concepções de educação, houve mudanças significativas nas questões relacionadas à formação inicial do professor, essas mudanças provocaram aprovações de pareceres, resoluções e decretos, entre eles a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) n° 1 de 15 de maio de 2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.

Portanto, partimos do pressuposto de que a formação docente é um processo contínuo em que a informação e a comunicação estão remodelando a sociedade em ritmo acelerado, acentuando a interdependência global e apresentando novas formas de relação entre a economia, o Estado e a sociedade. Dessa forma, compete o profissional da educação estar em sintonia com as mudanças e as novas propostas pedagógicas.

3 REFLEXÃO ACERCA DOS SABERES DA DOCÊNCIA

Para refletirmos sobre qualquer destreza do educador no processo educacional, é relevante, antes, compreendermos acerca dos saberes docentes. Neste sentido iniciamos com uma análise sobre saberes que permeiam a prática pedagógica do professor.

Os estudos acerca dos saberes docentes não são algo recente, surgem, de acordo com Soares, (2008, p.17),

> [...] em âmbito internacional, pesquisas de estudiosos tanto dos Estados Unidos quanto da França e do Canadá, nas décadas de 1980 e 1990. Este tema emerge com o movimento de profissionalização do ensino, da formação do professor e das preocupações com as questões do repertório de conhecimentos do professor.

Podemos dizer que, atualmente, o professor é desafiado a todo instante, principalmente na tomada de decisão, onde o saber docente é constituído a partir da reflexão acerca dos saberes da docência e da prática relacionada às situações cotidianas. Na concepção de Tardif (2012, p. 17) “[...] as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes oferece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas”. Então, o professor deve estar em constante aprimoramento, buscar informações, saber mais, construir saberes. Nessa perspectiva, para construir saberes exige-se compromisso, determinação, pesquisa, leituras e debates coletivos para elevar conhecimentos, inovar ideias nas ações pedagógicas. Certamente, os saberes docentes são elementos relevantes que fundamentam e valorizam a prática pedagógica.

O professor é um ser social, mediador do conhecimento, responsável pela formação e transformação do educando, capaz de desafiar e estimular a plenitude de educar e cuidar. Nessa perspectiva, sua função exige diferentes saberes que possam dar possibilidades de transformar as práticas pedagógicas no sentido de enfrentar os desafios cotidianos e desenvolver um trabalho produtivo e eficaz.

A ação pedagógica é uma tarefa social, que media e constrói conhecimento juntamente com as experiências culturais, é um processo de prover os alunos do conhecer, propiciando a humanização e a socialização no anseio

social. Então cada sociedade tem o direito de cuidar da formação e transformação dos indivíduos, prepará-los para participar das instâncias sociais.

Portanto, a função de educar exige múltiplos saberes para construção da identidade profissional. O educador possui saberes que são elaborados no ofício da prática educativa, o que proporciona a interação no meio social. Tais saberes caracterizam uma profissão, fazem parte de uma identidade construída coletivamente.

Nessa dimensão, Tardif (2012, p. 48, grifo do autor) afirma:

> [...] o conjunto de saberem atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação.

Nesse sentido, o processo formativo de saberes da docência necessita de uma construção de saberes em experiência e apresenta de forma contínua, novos enfoques para a valorização da prática pedagógica.

O saber em experiência é construído a partir da relação com o trabalho educativo com o meio social diversificado. Assim, constantemente, o professor precisa rever sua prática, relacionando-a com as informações teóricas que servirão de base para a contextualização do ensino. Dessa forma, Souza (2014) aborda que:

> É importante entender, o que já é consenso, que o magistério e a profissão de professor caracterizam-se como uma profissão com níveis de complexidade, exigindo revisão e construção constante de saberes, centrando o seu saber ser e fazer numa prática reflexiva e investigativa do trabalho educativo e escolar, no cotidiano pessoal e profissional. Dessa forma, compreendo que o desenvolvimento profissional cruza-se com a dimensão pessoal e político-social do professor, enquanto profissional numa realidade contextualizada.

Assim, a ação docente é refletir sobre os acontecimentos transformando-os em conhecimentos. É evidente que a ação do educador apresenta tarefas complexas, que além dos saberes requerem, também, experiência, criatividade, compreensão, atenção e o saber fazer, estes implicam nas diferentes funções de ensinar. Nessa perspectiva os teóricos Ribeiro e Soares (2010, p. 4) afirmam:

> O papel do professor é provocar desequilíbrios, no sentido piagetiano, é mediar de forma crítica a relação dos estudantes com o conhecimento e desencadear reflexões, a fim de possibilitar-lhes a construção do saber, a capacidade de aprender a aprender e o desenvolvimento ético, político, pessoal, profissional e da cidadania. O professor acredita na capacidade dos estudantes e legitima seus sentimentos e emoções. Ele exerce sua autoridade mediante a interação, o respeito, o diálogo, a negociação e o estabelecimento de uma relação horizontal com os estudantes.

Assim, ser educador vai além do saber ensinar, é envolver-se no universo de diferentes categorias, instigar as possibilidades do educando, criar expectativas no processo do ensino aprendizagem. Portanto, uma das características do professor íntegro, é a dos diversos saberes que se integram nos fatores sociais, éticos, culturais e humanos. Tardif (2012) analisa os saberes docentes como um saber plural, composto com diferentes naturezas, com elementos de níveis, culturas e comportamentos diversificados. Compreende-se que o professor é aquele que rege, pronuncia a verdade, pensa e integra-se no ser.

Participar da pesquisa e do processo de construção do conhecimento é buscar e dar abertura a conhecer o novo, é libertar-se da ignorância, é reconstruir o velho, reinventar o pensar. O educador, em exercício pela cidadania, deve ser parceiro, protagonista da arte de ensinar, responsável pela inovação e renovação da educação e pela criação de um novo espaço de aprendizagem. Nessa visão, Perrenoud (2002, p. 90) afirma que,

> Para ter êxito nessa operação difícil e delicada, hoje sabemos que é primordial que os professores não sejam vistos como indivíduos em formação, nem como executores, mas como atores plenos de um sistema que eles devem construir para transformar, no qual devem engajar-se ativamente, analisando o máximo de competência e fazendo o que for preciso para que possam ser construídas novas competências a curto ou médio prazo.

É viável perceber que a educação é um mecanismo sublime na melhoria da sociedade. Os saberes docentes são assuntos relevantes que vêm sendo discutidos atualmente, assuntos esses que dão credibilidade ao profissional, asseguram a ação com autoridade, confiança e determinação. Assim, ser educador, antes de tudo, é ser humano, é saber ouvir, respeitar e compreender o outro. O educador, necessariamente, precisa ter o compromisso sério no exercício de ensinar e dar condições cabíveis para o ‘aprender’ do educando. Segundo Freire (1992), o que se evidencia no professor que não leva sério sua prática docente, que não

estuda, é que este ensina mal o que mal sabe, não luta para adquirir condições necessárias à sua prática, que se proíbe buscar o novo, anula-se como educador.

Diante disso, o professor precisa ser um profissional inquieto, inconformado na busca de informação, ansioso por saber mais, pois o saber implica na autonomia e na liberdade da ação de educar. O saber crítico facilita o desenvolvimento profissional, abre um novo caminho para a ação das práticas, proporciona um olhar crítico diante das situações, faz com que se pense e se reflita antes de agir, possibilitando a compreensão para solucionar os desafios educativos.

Compreende-se que o educador pesquisador é um mediador viável na formação de pessoas pensantes e na construção de uma sociedade democrática e de um mundo melhor. O saber amplia a visão de planejar e executar a ação pedagógica, propiciando a construção de novos mecanismos, acreditando na capacidade de ensinar e aprender, aprender coletivamente.

Nesse contexto Freire (1996, p.25) comenta que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidade para produzir ou construir conhecimentos”. No entanto o educador precisa mostrar o caminho, ensinar a buscar a resposta das indagações, deve argumentar que na medida em que se ensina, aprende-se ao ensinar. É uma ação recíproca, uma troca de ideias, de experiências, de saberes.

O processo formativo dos saberes da docência exige uma integração de saberes que apresentem novos enfoques para a compreensão da prática pedagógica. Sob este aspecto Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p.218) afirmam que “para alcançar os objetivos delineados o educador deve utilizar os saberes das disciplinas, os saberes curriculares, os saberes da experiência”. Dessa forma, o docente dominará a gestão da sala de aula, correspondendo assim às exigências de um ensino qualitativo para uma sociedade crítica e civilizada.

Nessa mesma perspectiva, Pimenta (2012) constata que a formação docente é uma referência crucial para construção da identidade profissional, visto que essa identidade faz parte do processo de construção do sujeito historicamente apropriado de informações, capaz de rever e reorganizar suas práticas de formas dinâmicas e significativas. Para a citada autora, a mobilização dos saberes da docência reflete positivamente no processo do ensino-aprendizagem. Considerando que esses são constituídos por três categorias: os saberes da experiência, os

saberes do conhecimento – relacionados à formação específica, ou seja, as disciplinas Português, Matemática, Artes etc. e, os saberes pedagógicos – os que preconizam e viabilizam a ação do ensinar. No entanto, para a autora essas categorias gradativamente identificam o que é necessário para ensinar.

De tal modo, reinventar os saberes pedagógicos através da prática social é um passo enorme para superar a tradicional fragmentação dos saberes da docência categorizada. Gauthier et al (1998, p.17) sustentam que o “oficio de ensinar e educar mantém um papel de extrema importância nas sociedades humanas”.

Portanto, ensinar e educar são ações importantes no meio social. Compreendemos que a prática educativa implica na organização, inovação, na dinâmica de reinventar os saberes essencialmente construídos na coletividade. Para tanto, exige-se do professor uma formação adequada, capaz de refletir e assumir a complexa atividade de educar. Os saberes estudados nos permitem conceber o ensino como uma atividade complexa em vários fatores, principalmente quando se trata da diversidade de nível social, econômico, ético e cultural. Olhando as diferentes questões, podemos entender as argumentações dos diferentes autores aqui abordados.

Nesse mesmo ângulo, para melhor compreensão, listamos a conceituação dos saberes docentes inerentes à prática pedagógica elencada por Freire (apud MEDEIROS, 2014):

a) Criatividade – a beleza e a criatividade não podiam viver escravas da devoção à correção gramatical. Essa compreensão me ensinou que a criatividade precisava de liberdade. Entende-se que a criatividade consiste na liberdade de inovar, criar, produzir e superar a prática de todo o dia, ou seja, superar a devoção.

b) Continuidade na formação – Aprendi como ensinar à medida que mais amava ensinar e mais estudava a respeito.

c) Participação – se fosse possível a muitos dos professores que só trabalham dentro da escola - presos aos programas, aos horários, às bibliografias, às fichas de avaliação - que se expusessem ao dinamismo maior, à maior mobilidade que se encontra dentro dos movimentos sociais, eles poderiam aprender sobre uma outra face da educação que não se encontra nos livros. Relaciona-se à

mobilização de elementos que contribui para o sucesso do ensinar, prioriza diferentes fontes e dá possibilidade de aprender e de ensinar no dinamismo de forma diferente e coletiva. Ações que o educador não pode fixar somente nos livros e entre quatro paredes como fonte de conhecimento.

d) Instigar o aluno – raramente fomos provocados por uma reinvenção criativa da linguagem sob nossos olhos, de um modo excitante, em que a linguagem nos obrigasse a repensar a maneira de ver a realidade. Portanto, é reinventar, reorganizar a ação de ensinar, acender a criatividade e resgatar do educando o gosto do aprender. É provocar e instigar o aluno a conhecer.

e) Comunhão entre o professor e o aluno – não posso deixar os estudantes entregues a si mesmos, por estar tentando ser um educador libertador. “[...] Tenho que ser radicalmente democrático, responsável e diretivo. Não diretivo dos estudantes, mas diretivo do processo no qual os estudantes estão comigo” (FREIRE apud MEDEIROS, 2014). Enquanto dirigente do processo, o professor libertador não está fazendo alguma coisa aos estudantes, mas com os estudantes. Diante do exposto, configura-se o educador como mediador do conhecimento, propiciando a interação, a comunicação. Ser democrático é dar liberdade do educando sugerir, dar sua opinião, trocar ideias e junto a ele construir o novo o saber.

f) Ser irrequieto – os professores poderão dizer que leem as revistas e os novos livros técnicos e se mantêm atualizados em sua própria área, desse modo renovando-se sempre. Neste sentido, o educador deve ser inconformado na busca constante de saber mais e participar de todas as ações que a escola oferece e também aproveitar outras oportunidades que virão como: palestras, seminários, conferências entre outras. Transformar-se socialmente em prol de uma sociedade melhor.

g) Criticidade – o educador tradicional oferece formação profissional de uma forma que fortalece o controle que a ideologia dominante tem sobre a consciência do estudante. O treinamento não revela a política de realização desse tipo de trabalho. O professor libertador não mistifica os empregos, as carreiras ou o trabalho, mas coloca questões críticas à medida que as ensina. Trata-se do educador íntegro do saber, um leitor informado que potencializa a contextualização

das tarefas educativas. Ser critico é saber argumentar, dar iniciativas nas tomadas de decisões. Ensinar exige método crítico do professor para com o alunado.

h) Ser político – O professor é inevitavelmente responsável por iniciar o processo e dirigir o estudo. Segundo a citação, o professor é encarado como o responsável pelo processo educativo. É viável discutir assuntos relacionados à realidade do educando, envolvendo todo o contexto social - econômico, político, etc. - visto que ação docente é uma ação social.

i) Conhecimento prévio sobre o aluno - o que tenho que saber é que, apesar de que, possivelmente, saiba mais do que os alunos que vêm trabalhar comigo, eles também são capazes de saber, e eles já sabem também muitas coisas quando nos reunimos na sala de aula. Para Freire a chegada do aluno na sala de aula, não vem supostamente vazia. Vem, sim, recheada de experiência de vida, cultura etc. Nesse momento é válido que o educador respeite, valorize e organize toda essa bagagem. Pois ela será o ponto de partida para sistematizar e ampliar um novo olhar no mundo em que o educando vive.

Nesse aspecto, o professor é alguém que orienta o caminho a ser percorrido para as informações: indagar é preciso, encontrar as respostas é necessário. Então, o respeito à dignidade do educando é necessário para que não haja possibilidades de desrespeito a esse saber que ele traz consigo para o ambiente escolar.

j) Ser pesquisador – o momento em que conhecemos o conhecimento existente é preponderantemente ao da docência, o de ensinar e aprender conteúdos e o outro, o da produção do novo conhecimento, é preponderantemente ao da pesquisa. Certamente, não há docência sem pesquisa e nem pesquisa sem docência. Porém, toda docência implica em pesquisa para fundamentar-se, transformarem-se por meio de indagações, informações criativas que subsidiarão o docente.

k) Rigor – quanto mais me torno rigoroso na minha prática de conhecer tanto mais, porque crítico, respeito devo guardar pelo saber ingênuo a ser superado pelo saber produzido através do exercício da curiosidade epistemológica. A rigorosidade faz parte do querer mais, do saber aprofundado onde o educador possa apropriar-se com o educador do saber crítico epistemológico.

l) Curiosidade – o fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. Trata-se de uma postura de fundamental importância do professor e aluno diante da busca do saber. É um diálogo aberto capaz de indagar, pesquisar de forma ativa. O ser curioso jamais fica quieto diante da sede de aprender.

Segundo Freire (1996, p.31) “ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se dispõe a ser ultrapassado por outro amanhã”. Nesse caso é uma aprendizagem contínua, quanto mais se busca mais se aprende. É uma formação de constante aperfeiçoamento. Aceitando-se como educador, então o docente tende a estar sempre inovando suas idéias, pensamentos e ações.

Então, diante do exposto, as abordagens de Freire auxiliam ao trabalho docente, viabilizam a prática educativa como um momento participativo capaz de resgatar o mais significativo em aprender a ser e aprender a fazer. Nesse aspecto educativo, observamos que as informações do autor são utilizadas com frequência na educação brasileira, com resultados significantes que priorizam cada vez mais uma educação de qualidade.

Aprimorar-se é uma busca incansável do educador durante o processo da docência e da formação profissional. Sabe-se que a formação é um processo inacabado que necessita atualizar e reinventar conhecimentos para proceder às mudanças, visto que elas ocorrem a partir do desenvolvimento da práxis, que se dá além dos livros, se dá na troca de ideias, de experiência e de debates coletivos.

Para Pimenta (2006, p.26, grifo do autor), “[...] a prática reflexiva, enquanto prática social, só pode se realizar em coletivos, o que leva à necessidade de transformar as escolas em *comunidade de aprendizagem* nas quais os professores se apoiem e se estimulem mutuamente [...]”. Portanto, faz-se necessário que o professor participe dos encontros pedagógicos, de discussões e estudos coletivos para construir saberes, além dos que são oferecidos pelo sistema educativo, fazendo uma análise da prática educativa para a melhoria do ensino – aprendizagem.

Em relação à formação inicial, podemos dizer que se constitui no período em que o professor adquire o embasamento que norteia a ação pedagógica. Quanto à formação continuada é um processo crucial que contribui para constituição de conhecimentos de forma significante. É o momento em que o professor está próximo da praticidade, atua e vivencia a ação de ensinar, facilitando as capacidades reflexivas da pratica docente. Para Saviani (1996, p.147) a formação continuada é "uma construção coletiva que constitui o trabalho educativo, através de discussões, junção de experiência, informações teóricas, enfim saberes que mobilizam a atividade pedagógica".

Na complexidade educativa a formação continuada permite a aproximação da transformação para um novo sentido à prática pedagógica dando luz às questões que permeiam a ação docente. Configura-se que o estudo coletivo contextualiza a realidade humana e resignifica a atuação do professor na construção de saberes. (IMBERNON, 2011). Assim, o professor formativo do educador implica uma ação transformadora da realidade, que acontece na realização das atividades educativa do docente.

Dentro desse contexto, a escola tem como fundamental compromisso formar pessoas preparadas para se confrontar com as novas situações do mundo globalizado, pois uma mobilização está surgindo para um novo estilo de vida: a era da informação, que exige do profissional da educação um novo olhar, uma ampla compreensão diante das novidades. Nesse aspecto, torna-se necessário que os educadores sejam criativos, que reorganizem, criem, descubram, reinventem novas formas de aproximação do saber.

Assim, com um novo estilo de vida e os avanços tecnológicos surgindo, a escola precisa mudar o seu perfil de ensinar, inovar as ideias, as metodologias, as práxis, no sentido de atender as exigências que virão. Para Dowbor (2005), a escola precisa deixar de ser lecionadora para ser gestora do conhecimento.

Então, as informações obtidas através de muitas pesquisas, leituras e esforços, atualmente, adquirem-se com mais facilidade, gastando menos tempo, bastando acessar, sendo questão de minutos para que se obtenham as respostas. Na verdade a escola nunca foi e nem será a única agente do saber, há diferentes lugares que proporcionam aprendizagem em várias dimensões. Então, o professor

deve aliar os recursos tecnológicos como meios que favoreçam as informações e aprendizagem tanto para ele quanto para o aluno. Na concepção de Gadotti (2000, p.249):

> As tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. A cada dia mais pessoas estudam em suas casas, pois podem, de casa, acessar o ciberespaço da formação, buscar fora – na informação disponível nas redes de computadores, interligados – serviços que respondem as suas demandas de conhecimento.

Na medida em que o profissional propõe superar o tradicional, ultrapassar a transmissão do saber, ou seja, transferência de mero conteúdo, com compromisso e competência, ele está atuando em prol de uma sociedade consciente, uma educação significante de forma qualitativa.

Transpor a educação tradicional é superar a decodificação, o singular conceito de determinada coisa. É oportunizar o aluno a buscar compreender, propiciar uma formação integral e promover o desenvolvimento critico do aluno. E, para que isso aconteça é necessário que o educador esteja íntegro dos saberes que serão à base da competência do futuro. Sendo assim, no relatório para a Organização das Nações Unidas Para Educação e Cultura (UNESCO), da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, propõe que a Educação deva organizar-se em torno de quatro pilares de aprendizagens fundamentais que ao longo da vida serão úteis para o conhecimento, que são:

a) Aprender a conhecer é um meio pelo qual se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia “Aprender para conhecer” supõe, antes de tudo, a memória e o pensamento. Desde a infância, sobretudo nas sociedades dominadas pelas imagens televisivas, o jovem deve aprender a prestar a atenção às coisas e as pessoas. Aprender a conhecer é uma aprendizagem que prioriza buscar, pesquisar, investigar, questionar, construir e reconstruir o conhecimento. Enfatizar-se a aprender a fazer, compreender que a aprendizagem é um processo contínuo e inacabado (DELORS, 2006). Necessariamente, é preciso que se esteja em constante renovação, tanto o professor quanto o aluno.

É uma forma de conhecer o meio, a sociedade e o mundo que o rodeia, é interagir procurando conhecer de forma inteligente, compreensiva, não só em tarefas educativas na sala de aula, mas em outros espaços que propiciem aprender com

outras pessoas de diferentes formas. Aprender a conhecer é um processo longo, partindo da infância até a idade adulta, que propõe saber olhar e ver as coisas que estão em volta. Aprender a conhecer está relacionado também à participação do grupo de pesquisa. É dar abertura ao conhecimento, que liberta da ignorância.

b) Aprender a fazer não se trata apenas de aprender uma profissão, mas de ter qualificações e competência para enfrentar situações que a profissão possa exigir, como o trabalho em equipe. Aprender a fazer é entender que não basta apenas aprender uma profissão, e sim apropriar-se das competências e habilidades para enfrentar os desafios propostos pela profissão, além da preparação para o setor de trabalho (DELORS, 2006). É imprescindível que o educador esteja apto a trabalhar em grupo, tenha humildade em relação ao outrem, arrisque-se ao novo, seja cooperativo e flexível.

c) Aprender a viver juntos é saber relacionar-se e se comunicar, é saber trabalhar em equipe. Aprender a viver juntos, sendo a terceira aprendizagem que deveria ser a característica da sociedade atual, vem como um desafio esplêndido do educador para com o educando: despertar na consciência dos alunos a humanização. Enfatizar que ninguém vive sozinho, que sempre se depende de alguém (DELORS, 2006) O autor argumenta que a educação deve reservar ocasiões para crianças e jovens projetarem cooperação e estimularem atividades coletivas sociais e humanas. Compreende-se que o mundo precisa da compreensão humana, da parceria nas soluções dos problemas. Viver juntos é viver em harmonia com o outro, principalmente com a natureza (DELORS, 2006).

d) Aprender a ser é talvez a mais importante. Com a desordem que se instaurou no mundo pelos rumos que o capitalismo tomou, onde se privilegia o ter em detrimento do ser, é urgente que as escolas acordem para essa aprendizagem, passando a privilegiar o ser antes do ter. O papel da escola nesse contexto é despertar a afetividade, o companheirismo e o amor, pois esses são elementos imprescindíveis para o viver junto. Aprender a ser é a forma mais importante e sublime do ser humano (DELORS, 2006). É interessante desenvolver sensibilidade, responsabilidade pessoal, sentido ético e estético, pensamento crítico, criatividade e desenvolvimento integral.

Portanto, a função do educador é ser sujeito, um protagonista ativo na ação de ensinar, comprometido com as transformações sociais e políticas, ser competente, respeitar e valorizar a cultura do alunado. Praticar e contextualizar a interdisciplinaridade, realizar atividades de investigação, ser crítico e criativo e dominar os saberes e técnicas para atender as exigências da sociedade contemporânea.

3.1 **Concepções**: prática pedagógica

A formação docente requer uma revisão da prática pedagógica do educador. Nisso consiste uma retomada de mudanças, numa ação de construir e reconstruir, focando sempre no conhecimento e conforme a necessidade da sua profissão.

O professor necessita construir sua prática pedagógica tendo por finalidade desenvolver seu potencial profissional, revelando os seus novos conhecimentos e se tornando um profissional reflexivo.

Para Veiga (1992, p. 16), a definição de prática pedagógica seria “[...] uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos [...]”, ou seja, é uma extensão da prática social que designa a relação dialética entre teoria e prática.

Para Torres (1999), a prática pedagógica é um dos espaços mais significativos, efetivos e permanentes de aprendizagem profissional docente, por se tratar de uma dimensão em que os professores refletem sobre o que fazem, como aprendem e ensinam, já que ela demanda sua experimentação pessoal diária. Por meio da prática pedagógica os professores adquirem experiências, constroem suas teorias e esquemas de ação.

Segundo Mello e Basso (apud MIZUKAMI ; REALI, 2001), a prática pedagógica é vista como “ação intencional”, ou seja, a atividade do professor está atrelada à consecução de fins educacionais e subjacentes a valores produzidos pela sociedade. Apontam ainda que a formação continuada de professores deve caracterizar-se por processos mediadores que desenvolvam a consciência dos

mesmos sobre os fins a atingir na sua prática pedagógica, para que, dessa forma, eles possam assumir o papel de mediadores entre os alunos e as atividades não cotidianas (ciências, artes, filosofia etc.) desenvolvidas na sociedade.

Ainda segundo Mello e Basso, (apud MIZUKAMI ; REALI, 2001, p. 311) “[...] na prática pedagógica não cabe uma postura de obviedade”, devendo existir uma ruptura com o senso comum para que, de fato, haja a formação de cidadão críticos.

Diante disso, podemos perceber que alguns docentes não estão aptos para atuar em sala de aula sem a experiência e formação adequada na área específica. É possível constatar que na ação muitos docentes atuantes não correspondem com a prática pedagógica adequada. De acordo com Brandão (2004, p.87):

> A formação de professores em Educação deve ter como fundamento a associação entre teoria e prática, inclusive a capacitação em serviços e aproveitamento da formação e das experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. Esses fundamentos são parâmetros para que a formação desses profissionais possa atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do aluno.

Assim, o dilema na perspectiva da relação entre o ensino e a pesquisa mostra que a formação e o desenvolvimento docente requer disposição nas atividades, pesquisas que venha qualificar seu compromisso com a educação. Nesse contexto, a qualidade do ensino é o resultado, no que diz respeito ao mérito da pesquisa.

Podemos argumentar que, a busca de novos métodos e a questão do desenvolvimento da pesquisa, que por sua vez revelam uma marca concreta e atualizada nas realizações das atividades, têm obtido bons resultados no rendimento dos educandos. No entanto, defende-se a idéia em que o professor deve atuar como pesquisador instigador de informações para renovar e construir novas propostas que superem os desafios educativos, através da leitura e experiência compartilhada colocando em prática, ações organizadas que alcance os resultados desejados. Essa ação faz parte do desenvolvimento profissional dos educadores. Essa ideia é defendida como forma de desenvolvimento profissional dos educadores.

Em uma posição diferente estão aqueles que consideram que a pesquisa pode ter um papel relevante na formação de docentes. Para alguns autores, a importância da pesquisa na formação docente depende de seu conteúdo e da forma de participação dos alunos no desenvolvimento da investigação. Segundo Perrenoud (1993), a relação da pesquisa com a formação docente e sua prática apresenta alguns aspectos positivos, para o autor, a pesquisa é algo benéfico e imprescindível ao processo de formação do desenvolvimento profissional dos professores.

A formação docente é algo que deve ser tratada de forma especial, pois os docentes são responsáveis pelo desenvolvimento e alicerce na formação de novos educadores. A formação desses profissionais é um dos problemas que permeiam a prática pedagógica. De acordo com Luckesi (2011, p.146):

> O educador necessita conhecer bem o campo científico com o qual trabalha. Se ensinar Matemática, deve conhecer bem seu campo; se ensina História, deve conhecê-la bem, enfim, seja lá qual for o campo teórico com o qual trabalhe, o educador tem necessidade de possuir competência teórica suficiente para desempenhar com adequação sua atividade. Não pode, de forma alguma, mediar a cultura de sua área se não detiver os conhecimentos e as debilidades que a dimensionam.

Mediante essa concepção é de competência do professor ter conhecimento das áreas cientificas, adequar-se nas técnicas coerentes para atuar em seu trabalho, mediar um ensino de qualidade pautado na prática pedagógica reflexiva onde os alunos sejam capazes de desenvolverem suas capacidades e seus potenciais com autonomia. Diante do exposto, o educador que se revela democrático não pode negar-se ao dever da sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, suas metas extremamente positivas e que suas reais possibilidades possam desenvolver a motivação e habilidade para suprir as necessidades do trabalho docente.

Assim, o que se espera dos professores é que assumam com responsabilidade a sua tarefa de ensinar, a fim de que a grande maioria de seus educandos desenvolva uma atividade intelectual significativa, apropriando-se de conhecimentos fundamentais para uma inserção comprometida e ativa na sociedade.

É importante lembrar que a tarefa do docente no cotidiano da sala de aula é extremamente complexa, exige decisões imediatas e ações, muitas vezes imprevisíveis. Certamente é necessário que o professor observe e encontre instrumentos e dados que ajudem a solucionar os problemas encontrados na prática educativa.

Dessa forma, o papel do docente não é apenas transmitir conteúdos, mas levar o educando a pensar certo e perceber que ele é um ser histórico com a capacidade de conhecer e intervir no mundo, para isso, é necessário ser um docente crítico e desafiador.

Portanto, para o desenvolvimento da prática pedagógica, o professor deve estar munido de saberes essenciais, formando uma espécie de reservatório, que fundamente as tomadas de decisões em situações desafiadoras que se concretizarão na ação de ensinar.

3.2 Teorias que sustentam a prática docente

Como desenvolvimento da pesquisa, observamos que o professor utiliza de teorias pedagógicas para justificar sua prática em sala de aula. As práticas pedagógicas resultam do suporte teórico de que dispomos e, para entender as tendências pedagógicas enquanto elemento de sustentação na prática docente faz-se necessário que a escola preserve a cultura como um patrimônio do sujeito que vem sendo modificado durante muitos anos, assim, segue uma breve análise das teorias que sustentam as práticas educacionais.

Segundo Luckesi (2011), as tendências pedagógicas são tema predominante sobre a educação para melhor compreensão do papel da escola e o saber do professor, em diversos contextos. A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcada pelas tendências liberais, ora conservadora, ora renovada, evidentemente tais tendências se manifestam concretamente nas práticas escolares e no ideário pedagógico de muitos professores, ainda que estes não se deem conta dessa influência. Nesse sentido as concepções atribuídas pelas tendências pedagógicas do século XX favoreceram

mudanças na compreensão e orientação na prática educacional em diversas circunstâncias da história humana.

Podemos distinguir dois modelos básicos de Pedagogia: a Pedagogia Liberal, que se caracteriza por não buscar a mobilidade social e ainda por manter a estrutura educacional tal como se encontra, e a Pedagogia Progressista, que busca a mobilidade social à medida que faz uma análise crítica da realidade social. (LIBÂNEO, 2011)

Com a determinação adotada, tradicional ou progressista, podemos especificar as tendências pedagógicas que sistematizam a seguir:

Na Pedagogia Liberal encontram-se quatro tendências, descritas a seguir:

a) Tradicional: nesta linha de pensamento a função da escola é preparar o aluno no desenvolvimento moral e intelectual para assumir sua posição na sociedade. Os conteúdos são transmitidos de forma ordenada, sistematizada e verdadeira sem levar em conta a realidade do aluno, o método utilizado é a exposição verbal da matéria analisada pelo professor seguindo o modelo e o passo a passo da memorização. O professor é a autoridade maior da sala o executor de tarefa, ele manda e os alunos obedecem, repassa os assuntos como verdade absoluta os alunos absorvem sem o direito de intervir. (LIBÂNEO, 2011)

Para Luckesi (2011) nesta tendência, a função primordial da escola é transmitir conhecimentos disciplinares para formação do aluno, formação que o levará, ao inserir-se futuramente na sociedade, a optar por uma profissão valorizada.

Essa tendência tem como foco a preservação da cultura, a preparação moral do indivíduo, os valores morais e sociais que é o ponto crucial do ser humano, além do saber. O ensino é questionável: um saber imposto, sem pensar nas necessidades individuais e a realidade dos alunos, uma relação sem ter o direito de questionar e argumentar, não há produção satisfatória, o aprender resulta no conhecimento acabado. (LIBÂNEO, 2011)

b) Renovada diretiva: nessa linha de pensamento a escola deve se adequar as necessidades individuais do aluno para o meio social. O professor é um mero facilitador e o aluno é quem constrói seu próprio conhecimento. Os assuntos são elaborados a partir da realidade vivenciada pelos alunos frente aos desafios e

situações problemas, o método utilizado se dá por meio de experiências, pesquisas e métodos de solução. (LIBÂNEO, 2011)

c) Renovada não-diretiva: a escola tem por finalidade a formação de atitudes em um clima favorável a uma mudança interna do indivíduo é uma adequação pessoal ao ambiente. O processo de ensino visa facilitar meios que os alunos busquem conhecimento. Por si mesmo o método de ensino é o esforço exclusivo de o professor desenvolver habilidades para facilitar a aprendizagem dos alunos. O educador é receptivo e tem confiança na capacidade intelectual dos alunos. Essa tendência prioriza a valorização da autoeducação, onde o aluno é o sujeito do conhecimento (LIBÂNEO, 2011). Para o autor essa aprendizagem é vista como a modificação das percepções do aluno sobre a realidade.

d) Tecnicista: consiste em preparar o indivíduo para aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos úteis e competentes para o mercado de trabalho. Essa tendência funciona como modeladora do comportamento humano. A matéria desenvolvida elimina a subjetividade, tem como instrumentos de orientação manuais, livros didáticos e recursos audiovisuais de forma organizada e sistematizada. A comunicação do professor-aluno acontece nas condições de repassar os assuntos eficientes, o aluno recebe as informações, aprende e fixa os dados. (LIBÂNEO, 2011)

Na Pedagogia Progressista temos três tendências, as quais serão descritas a seguir:

a) Libertadora: compete defender e questionar a realidade das relações do homem com o outro e com a natureza, objetiva transformar o homem através de uma visão crítica diante dos desafios da sociedade e do mundo. Tem como centro do ensino-aprendizagem o professor e o aluno, em que ambos mantêm uma relação ativamente autêntica, ou seja, uma relação horizontal. Os conteúdos se baseiam em temas geradores (a temática surge através dos debates organizado pelo professor). Essa pedagogia baseia-se em Paulo Freire. (LIBÂNEO, 2011)

b) Libertária: Nessa pedagogia, a escola tem a função de preparar o aluno para a formação autogestão, cuja formação é realizada por grupo de pessoas de caráter educativo que luta contra o poder burocrático. O conteúdo político é expresso e o aluno decide de qual deve apropriar-se, o conhecimento é visto na

forma de resposta com a contribuição coletiva. É de certo que o desenvolvimento individual se realiza no coletivo. (LIBÂNEO, 2011)

c) Crítico social dos conteúdos: nessa tendência a tarefa primordial da escola é divulgar os conteúdos vivos e concretos relacionados à realidade social do aluno, tem como elemento essencial para a aprendizagem a democracia, pois a escola é a parte integrante para a transformação da sociedade, tem como objetivo oferecer um bom ensino, uma nova visão de mundo. (LIBÂNEO, 2011)

Nesse sentido, para que a ação educativa se realize com eficácia é importante que o educador integre-se às bases teóricas, pois são elementos de grande relevância que engrandecem a prática, norteiam, orientam e encaminham o docente para a ação de ensinar. O objetivo dessa pedagogia é assumir o saber relacionado às realidades sociais, priorizar a aquisição do conhecimento como algo novo produzido, é superar a ideologia dominante, propiciar a liberdade de expressão, a criatividade, dinamismo e a pesquisa. Portanto o método parte de uma relação direta com a experiência de vida do aluno, ao professor é necessário buscar mudança no trabalho e no saber, através das novas concepções das ciências e tecnologia que contribui no processo educativo. (CARR, 1996)

Diante do exposto é viável pesquisar e refletir sobre as questões da educação, da prática educativa para renovar, transformar, compreender e construir.

Certamente as tendências pedagógicas norteiam na compreensão da prática pedagógica, nas ações, atitudes, relação professor-aluno-professor, tendo em vista que todos esses fatores assumem diferentes funções do ponto de vista teórico. O educador que se utiliza das novas tendências obtêm conhecimento para enfrentar os desafios na ação docente.

3.3 Saberes necessários a prática do professor dos anos Iniciais do Ensino Fundamental

Para desenvolver a prática pedagógica, o professor deve possuir de saberes essenciais que formem uma espécie de reservatório, que fundamentem as

tomadas de decisões em situações desafiadoras e que se concretizem na ação de ensinar.

Esse reservatório de saberes é representado por alguns autores, tais como: Tardif; Lessard e Lahaye (1991), Gauthier (1998), Shulman (2014) Saviani (1996) e Pimenta (2012). Tais autores apresentam categorizações dos saberes docentes, as quais podem ser visualizadas no quadro a seguir.

Quadro 1- Síntese das categorizações dos saberes docentes

Autores	**Tipologias**
Tardif, Lessard e Lahaye (1991)	Saberes da formação profissional; saberes disciplinares; saberes curriculares; saberes da experiência.
Gauthier (1998)	Saberes disciplinares; saberes curriculares; saberes das Ciências da Educação; saberes da tradição pedagógica; saberes experienciais; saberes da ação pedagógica.
Shulman (1998)	Conhecimento do conteúdo da matéria ensinada; conhecimento pedagógico da matéria; conhecimento curricular.
Saviani (1996)	Saber atitudinal; saber crítico-contextual; saber específico; saber pedagógico; saber didático-curricular.
Pimenta (1999)	Saberes do conhecimento; saberes pedagógicos, saberes da experiência.

Fonte: (FARIAS et.al., 2008).

Então, melhorar a prática educativa consiste no profissional ter competência e procurar metodologias adequadas às necessidades dos educandos, promovendo momentos de leitura e da escrita, tornando os alunos curiosos e procurando descobrir, através de pesquisas, novos conhecimentos. O professor, ao usar técnicas de ensino, deverá fazer com que seus alunos usem seus próprios raciocínios, dessa forma, há incentivo de querer saber mais, conhecer, discutir e dar opiniões na hora certa.

O relacionamento entre professor e aluno é importante nesse caso, pois, há uma transmissão de segurança e respeito mútuo. Muitas vezes os alunos não se manifestam em sala de aula com receio de não serem atendidos ou serem simplesmente ignorados. Assim, ensinar é uma arte na qual são induzidos aos professores conhecimentos que geram sua prática no dia a dia da sala de aula. Os conhecimentos adquiridos tornam-se um conjunto de possibilidades espontâneas,

que emergem a sensibilidade do docente, a mobilizar-se em ação. Desse modo, as ações estão interligadas com a reflexão que se associam em reflexão – na – ação.

Segundo Shon (2000) a reflexão-na-ação é encontrada no profissional, no processo singular, estando relacionada com a intuição, a criatividade e o improviso. Portanto, o docente é desafiado a todo o momento a tomar decisões coerentes frente ao cotidiano da sala de aula.

Pelas experiências e crenças, os professores adquirem repertórios e possibilidades que lançam mão, como as técnicas, metodologias e métodos, acumulam conhecimentos e os usam como ferramentas nas tomadas de decisões diante dos problemas que lhes são colocados.

Neste sentido, ao usarem sua prática, os professores têm a capacidade de refazer, reestruturar e relembrar as respostas e as questões construídas no interior da sala de aula. Então, a ação docente se manifesta em situações reais, imprevisíveis e inusitadas, nas quais se requer dos profissionais ações imediatas e variadas competências. Então, a ação de ensinar agrega vários saberes, estando eles situados em ações que se fundamentam no agir humano.

De acordo com a epistemologia da prática, o professor é considerado como produtor de saberes, ao realizar a transposição didática, transformar pedagogicamente a matéria como discurso disciplinar, tornando o senso comum do saber profissional e do saber acadêmico, procurando explicitar saberes docentes como práxis, considerando a experiência na dimensão social e ética fundada no diálogo.

Nesse sentido, podemos dizer que na produção de saberes usamos as dimensões disciplinar e não disciplinar. A contribuição das teorias nos faz compreender o currículo como saber, poder e identidade. Ele congrega experiências práticas, teorias, conceitos e conteúdos diversos. Assim, a palavra currículo vem do latim *curriculum* que segundo Silva (1999, p.147) “é uma trajetória que caminha, segue rota, trilhas é o que nos tornamos em formação, é nossa identidade”.

Então, o educador, ao atuar na docência, traz consigo saberes que adquiriu antes mesmo de se tornar um educador. Esses saberes são de caráter pessoal e emocional que articulam um sistema hierárquico de filtragem sobre o que é verdadeiro no ensinar e aprender.

Portanto, toda prática pedagógica deve englobar também os princípios do ensino, apontados nos incisos I, II, IV, IX, X e XI do Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, os quais seguem:

> I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
> IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
> IX – garantia de padrão de qualidade;
> X – valorização da experiência extraescolar;
> XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (ABREU;SILVA, 2011, p.)

Em síntese, a prática pedagógica deve visar a um processo de ensino que assegure o pleno desenvolvimento dos educandos. E esse desenvolvimento só ocorrerá a partir do momento em que o educador se prontificar a traçar um novo olhar para o seu trabalho, buscando sempre propiciar aos alunos situações didáticas em que eles possam se relacionar com o conhecimento de forma significativa. Isso significa não tornar suas práticas descontextualizadas e fora da realidade dos educandos, mas exercer uma ação-reflexão sobre o seu fazer pedagógico e ser um mediador do conhecimento.

4 METODOLOGIA

4.1 Tipos de pesquisa

Para a elaboração desse trabalho, e levando em conta a especificidade do objeto pesquisado, fizemos uma pesquisa bibliográfica. Fundamentamos este estudo com teóricos que tratam do tema, com o intuito de conhecer as discussões apresentadas pelos vários autores. Segundo Severino (2007, p. 122), “a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisa anterior, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” Portanto, a pesquisa por meio de leituras visa analisar os pensamentos de vários teóricos para se chegar a uma conclusão positiva, buscando integrar e contrapor os pensamentos de cada autor pesquisado.

No que se refere aos objetivos, à pesquisa será do tipo qualitativa, uma vez que, como ressalta Traldi e Dias (2011, p.33), a pesquisa qualitativa “busca conhecer os fenômenos sociais por meio dos significados que estes têm para as pessoas. É uma opção para os estudos que buscam os significados que as pessoas compreendem e interpretam esse mundo”.

Com um intuito de analisar o fazer pedagógico dos professores, foi realizada uma pesquisa de campo. Segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 69), preconizam que:

> [...] pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou relações entre eles.

No caso, buscou-se investigar com profundidade os saberes docentes e a prática dos professores do 4° ano do Ensino Fundamental.

4.2 Universo e amostra

O publico alvo dessa pesquisa foram 04 (quatro) professores do 4º ano do Ensino Fundamental da Unidade Integrada Major João Costa, no qual 02 (dois) eram

do turno matutino e 02 (dois) do turno vespertino. A escola fica situada na Rua Benedito Gonçalves Machado, Bairro Bacuri na cidade de Buriti – MA.

4.3 Instrumento de Coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário (APENDICE A), onde os pesquisados responderam, por escrito, as questões referentes aos saberes docentes e sua atuação enquanto professor. Vale lembrar que no questionário havia questões referentes à caracterização dos sujeitos e relacionadas ao estudo, além de conter informações acerca da pesquisa. O questionário apresentou perguntas abertas e fechadas. Como ressaltam Moroz e Gianfaldoni (2002, p. 66), “[...] as perguntas abertas são aquelas que menos limites impõem ao sujeito”. As perguntas fechadas serviram para a caracterização dos sujeitos e foram de múltipla escolha. É importante ressaltar que no questionário as perguntas abertas estão relacionadas inteiramente ao problema aqui proposto.

Para Severino (2007), a coleta de dados deve ser realizada de forma natural, sem que haja nenhuma interferência do pesquisador em relação a resposta. É viável que o pesquisador não tenha nenhum envolvimento ao estudo realizado, deixando que aconteça de maneira livre.

Segundo Marconi e Lakatos (2011) os questionários apresentam vantagens e desvantagens, as vantagens são o anonimato e a liberdade de expressar e argumentar ideias e opiniões nas respostas. As desvantagens se concentram geralmente na quantidade de questões sem resposta, que não foi o nosso caso. Com exatidão, obtiveram-se informações suficientes para o desenvolvimento da pesquisa. Certamente o questionário é uma técnica de grande relevância para coleta de dados e alcance dos resultados.

O tempo de resposta ao questionário totalizou sete dias e as perguntas faziam referência às concepções que as pesquisadas tinham sobre saberes docentes e a prática pedagógica, englobando questões como o que cada professor sabia sobre Saberes Docentes; a definição da prática docente de cada um; a relação entre a prática pedagógica, a motivação e a aprendizagem; quais as estratégias de

ensino que são utilizadas na prática pedagógica diária e se elas são motivadoras da aprendizagem, sendo aceitas de forma prazerosa pelos alunos; como o professor adquire saberes necessários a sua prática docente; se a escola que o educador trabalha promove atividade de formação continuada (capacitação) para os docentes; e qual a relevância da formação continuada para a prática em sala de aula.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para analisar e refletir sobre os saberes docentes e a prática pedagógica dos professores do 4º ano do Ensino Fundamental, buscou-se identificar os diferentes saberes que constituem a prática pedagógica dos professores. Assim, verificamos que os professores, na sua prática docente, são possuidores de competências e habilidades necessárias ao exercício profissional. Através dos resultados pudemos observar que as professoras constroem um conhecimento prático ao longo de sua ação docente e que nela esse conhecimento assume significado. Portanto, para que haja mais clareza sobre as informações aqui relatadas, fez- se necessário representar o histórico da escola campo pesquisada.

5.1 Histórico da escola campo

A Unidade Integrada Major João Costa, situada na Rua Benedito Gonçalves Machado, S/N, Bairro Bacuri, cidade Buriti – MA, foi fundada em março de 1985, na gestão de Drª. Elza Magaldi Machado. Iniciou em reconhecimento pelas boas qualidades de cidadãos e em mérito ao nome do ex-prefeito e major da guarda Municipal, João de Freitas Costa, como patrono deste estabelecimento de ensino.

Ressalta-se que a escola está situada no espaço que não é adequado, onde antes era um morro, e a construção ficou numa área pequena de modo que não há como ampliar ou construir um espaço maior para o momento de lazer, como uma quadra ou outra dependência que seja exigida, visto que a instituição tem boa referência de toda a comunidade, fica nas proximidades das casas residenciais, igreja e pequenos comércios. Atualmente a escola oferece as modalidades de ensino regular do 1° ao 9º ano nos turnos matutino e vespertino, e no turno noturno oferece a modalidade educação de Jovens e Adultos (EJA) do 1º ao 9º ano.

A escola atende cerca de 480 alunos distribuídos no turno diurno. Tem uma carga horária de 200 dias letivos, o calendário escolar é organizado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED). O aspecto físico da referida escola não

tem boas estruturas, o espaço das salas de aula é amplo, mas não é arejado, pois o teto é baixo com pouca ventilação. Contém 09 (nove) salas de aula, 01 (uma) biblioteca, 01(uma) sala de videoteca, 02 (dois) depósitos, sendo um para merenda escolar e outro para materiais de limpeza e expediente, 01(uma) cantina, 01(uma) secretaria, 01 (um) laboratório de informática, 04 (quatro) banheiros sendo 01(um) masculino, 01 (um) feminino, 01(um) para os funcionários e outro adaptado para deficientes físicos.

O quadro funcional é composto de 01 (um) gestor geral, 01(uma) gestora adjunta, 02 (dois) coordenadoras pedagógicas, sendo 01(um) do programa Mais Educação, 01(um) secretária, 05 (cinco) auxiliares de secretaria e 03 (três) vigias.

O quadro docente conta com 05 (cinco) graduados em Letras, 06 (seis) em Pedagogia, 02 (dois) em Matemática, 01(um) em Filosofia, 01(um) em Geografia, 02 (dois) cursando Pedagogia e 02 (dois) com o Ensino profissionalizante em Magistério.

Mediante as informações obtidas pela gestão, o projeto político pedagógico da escola não foi concluído. A escola preocupa-se com o bem-estar dos alunos, com o desenvolvimento intelectual e o processo de ensino-aprendizagem dos mesmos. Nesse sentido, a instituição busca atender a clientela com propostas inovadoras e significativas, baseadas nos referenciais curriculares nacionais do ensino fundamental, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e em outras fontes teóricas que fundamentam e valorizam as ações pedagógicas desenvolvidas na escola. Vê-se também a preocupação e o compromisso dos educadores com a aprendizagem do educando.

Em virtude do saber, a escola desenvolve projetos que viabilizam o processo educativo envolvendo vários contextos: projetos de leitura, família na escola, esporte na escola, feira de ciências que encanta a criança e a instiga para aprender, Projeto S.O.S riacho do morro para conscientização e preservação do meio ambiente, projeto de arte e cultura focalizando a realidade dos alunos, o uso do teatro que propicia a incorporação e a vivência dos personagens em cena. Informou-se que a escola, mesmo não tendo espaço amplo, desenvolveu um projeto de arborização para melhor visualidade e o bem-estar dos alunos nas horas vagas.

As instalações hidráulicas e sanitárias funcionam em boas condições. Quanto à ventilação, precisa melhorar, pois, a altura do prédio é baixa impede a circulação do ar dentro do ambiente, os ventiladores nem todos funcionam perfeitamente. As carteiras e o mobiliário estão em perfeito estado: bem confortáveis e adequados às crianças.

5.2 Análise do questionário aplicado aos professores

Mediante os dados coletados, por meio do questionário, composto por perguntas abertas e fechadas, entregue para as 04 (quatro) professoras do 4º Ano do Ensino Fundamental do turno matutino da Unidade Integrada Major João Costa, apresentamos aqui a análise dos dados obtidos, tendo como principal objetivo identificar os diferentes tipos de saberes produzidos na prática pedagógica dessas docentes.

As respostas do questionário foram distribuídas em tabelas, objetivando perceber se há coerência na relação entre o que foi dito e o que de fato ocorre na realidade. Assim sendo, as professoras serão identificadas a partir da inicial P (P= professora), acrescentada de uma ordem numérica, e, assim, identificando cada um dos sujeitos.

Levando em consideração as diferentes concepções sobre saberes docente e a prática pedagógica dos professores, questionou-se: os que são saberes docentes, e como você define sua própria prática docente, as professoras responderam conforme se observa no quadro abaixo:

Quadro 1- Concepção de saberes docentes e de prática docente

P1	Saberes docentes acredito que sejam uma busca por novos métodos de ensino-aprendizagem, busca essa que deve ser contínua. Procuro inserir da melhor maneira possível, as novas formas de transmitir saberes, em minha prática docente envolver as novas tecnologias e a partir delas tornar as aulas mais motivadoras.
P2	São saberes que estão diretamente relacionados à ação educativa que o docente adquire no percurso de sua formação e na própria prática pedagógica.
P3	O saber docente é um saber plural, formado de diversos saberes proveniente das instituições de formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana.

P4	O saber docente está relacionado ao saber da formação profissional, saber da experiência que são produzidos no cotidiano escolar na interação com o educando. É saberes plurais para atender os contextos que são diversificados. Considero uma prática inovadora, visto que as ações pedagógicas são desenvolvidas de acordo com a realidade dos alunos e a proposta da coordenação pedagógica da escola que busca inserir ações da melhor forma possível.

Fonte: (DADOS DA PESQUISA, 2014)

Podemos perceber, pelos dados obtidos, que as professoras pesquisadas apresentam uma concepção relacionada ao saber docente e sobre o que seja prática pedagógica. Assim, acrescentamos, ainda, à fala dos sujeitos, que a construção do saber na formação docente é um processo que implica buscar novos estudos de forma mais adequada, para exercer a docência de maneira compromissada por parte dos profissionais que estão nela atuando. Certamente é valido ressaltar que a formação profissional seja ela inicial ou continuada deve ser qualificada e renovada no cotidiano escolar.

A prática e formação docente necessitam de uma revisão da ação pedagógica e da formação continuada do educador. Sabe-se que isso consiste em uma retomada de mudanças, em construir e reconstruir, priorizando o conhecimento e conforme o processo de formação do indivíduo.

No que se refere à definição da própria prática, P1 afirma que procura inserir, da melhor maneira possível, as novas formas de transmitir saberes em sua prática docente, envolvendo as novas tecnologias, e com o apoio da tecnologia procura que sua aula se torne mais motivadora. P4 considera sua prática inovadora, visto que as ações pedagógicas são desenvolvidas de acordo com a realidade dos alunos e com a proposta da coordenação pedagógica da escola, que sempre busca inserir ações da melhor forma possível.

Diante das respostas apresentadas, percebemos claramente que a concepção de saberes docentes e a definição da própria prática pedagógica estão em consonância com as definições dos estudiosos acerca desta temática, consistindo em uma ação dinâmica, em constante construção, ou seja, sempre buscando o alcance dos objetivos propostos.

Ao procurarmos conhecer a relação entre a prática pedagógica, a motivação e a aprendizagem dos alunos, as professoras deram as seguintes respostas:

Quadro 2 - Relação entre prática pedagógica, motivação e aprendizagem.

P 1	Sim. Pois ao longo dos anos em sala de aula com responsabilidade, adquire-se a prática, no decorrer destes anos, vê-se a necessidade de tornar essas aulas motivadas para despertar o interesse e a aprendizagem do aluno.
P 2	A prática pedagógica pode ser considerada como um trabalho de repassar, ou transmitir saberes específicos e isso requer dinamismo e constante formação para que se tenha uma boa aprendizagem.
P 3	Os três fatores estão interligados, nesse sentido o professor deve adaptar se a prática e aos anseios dos alunos. Diversificando os recursos, seguindo um processo dinâmico e articulando um processo educativo.
P 4	Sim, a prática pedagógica é o processo que estimula o aluno para aprendê-lo, pois se deve inovar sempre com a dinâmica e a criatividade para que resgate do aluno uma aprendizagem qualitativa.

Fonte: (DADOS DA PESQUISA, 2014)

Verificamos no relato de todos os sujeitos pesquisados a mesma percepção sobre a ligação existente entre a prática pedagógica, motivação e a aprendizagem. Fica claro, dessa forma, que mesmo a motivação sendo algo interior, ou seja, do próprio aluno, deve ser instigada pelas influências exteriores.

Verificamos também que P1 aparenta possuir um pleno comprometimento com a educação e, consequentemente, com a sua formação e prática pedagógica, utiliza os saberes necessários para que aconteça o dinamismo e motivação dos seus alunos. Neste sentido, Freire (1996) diz que a relação do professor com o saber é uma ação complexa, pois passa pela noção de competência. A competência técnica do professor pode ser vista como a mediação pelo qual se realizaria o sentido político-interacional da educação.

Portanto, de acordo com o relato das professoras, constatamos que a prática pedagógica é uma ação primordial que tem como dever motivar a ação educativa para produzir conhecimentos. Trabalhar mediante a realidade do aluno é uma prioridade do aspecto educativo no sentido de adaptar os recursos e métodos aos anseios do discente. Assim, a construção de novos conhecimentos acontece de forma inovadora possibilitando o educador a realizar suas atividades educativas e a

fazer uma reflexão da sua prática pedagógica. E, partindo dessa ação educativa, o professor vivencia, através da transição profissional, dos conhecimentos e das atividades, essa motivação no ensino aprendizado, na formação de futuros professores.

Quando questionadas sobre as estratégias de ensino utilizadas na sua prática pedagógica diária e quais delas são motivadoras da aprendizagem, sendo aceitas de forma prazerosa pelos alunos, obtivemos as seguintes afirmações:

Quadro 3 - Estratégias de ensino utilizadas na prática pedagógica e motivação da aprendizagem.

P 1	Uma das prioridades em sala de aula é levá-los a descobrir um novo mundo através das várias formas de leitura, recentemente adotei a biblioteca e a videoteca, ou seja, a utilização de livros e vídeos para desenvolver a atenção e uma diferente forma de interpretação o que os deixa bastante motivados.
P 2	Não é tão simples dizer quais estratégias estão dando certo ou errado, o que funciona com alguns alunos pode não funcionar com os outros. O que se busca é atrair a atenção do aluno de forma que ele possa despertar, para assim atingir os objetivos traçados para ele.
P 3	Aula com exposição de cartazes, jogos didáticos, leitura individual e coletiva, produção textual coletiva. Sendo que as atividades lúdicas são mais desejadas pelo os alunos.
P 4	A minha prática sempre inova para que não fique enfadonho, sempre desenvolvo exposição oral, pesquisa, debates, exploração de texto através de apostila, exibição de filme, paródia, poesia e contos. O que mais motiva os alunos e a exibição de filmes e contos.

Fonte: (DADOS DA PESQUISA, 2014)

A estratégia de ensino é uma ação que requer do professor o saber fazer, como realizar diferentes atividades, de modo a conquistar o aluno a participar e aprender. Assim, verificamos, através das afirmações dos sujeitos (P1, P3, P4), que várias são as estratégias adotadas na prática do professor, sendo utilizadas de acordo com as necessidades da turma. Em sua maioria, as docentes afirmam que promovem o desenvolvimento da leitura e da escrita. Assim, podemos dizer que a leitura favorece a amplitude na oralidade e na escrita, principalmente na coletividade e propicia a atenção e a interação do educando. Verificamos também que os debates e a exposição oral são utilizados como outras estratégias (P4).

Como observado pelo relato da P1, que adotou em suas aulas uma metodologia diferenciada através dos livros e vídeos, o professor precisa dar sentido ao seu trabalho e construir através dele estratégias de construção do hábito de ler.

Com o relato de P2 não foi possível identificar as estratégias utilizadas em sua prática pedagógica, pois não conseguimos perceber a importância e a necessidade da docente de fundamentar a sua ação educativa na resposta dada.

Foi evidenciado que, em uma das turmas, a exibição de filmes e de leituras de contos motiva mais os alunos (P4). E que as atividades lúdicas são mais desejadas pelos alunos, devido ao fato de os alunos aprenderem se divertindo (P3). Diante do exposto, podemos dizer que o brincar motiva e estimula o aluno para transmissão e produção de conhecimento. O jogo é uma forma lúdica de aprender, o brincar propicia a criança sentir, ouvir e participar da interatividade e prosseguir na caminhada da aprendizagem. É uma forma privilegiada de conhecer a ludicidade e o ambiente escolar, o ensinar fica mais alegre e dinâmico, fortalecendo ação pedagógica e o processo educativo. Para Scarpato (2004, p. 19), “[...] não se aprende apenas ouvindo, mas lendo, tateando, conversando e sentindo [...]”. Neira (2005, p.56) indica as características das atividades que devem ser realizadas na prática pedagógica:

- Adequadas ao nível do desenvolvimento do aluno;
- Que provoquem uma atitude favorável,
- quer dizer que sejam motivadoras à aprendizagem dos conteúdos;
- Que ajudem o aluno adquirir habilidades relacionadas com o aprender a aprender, que lhe permitam ser cada vez mais autônomo em sua aprendizagem etc.

É importante que aconteça a interação entre a sala de aula e a biblioteca para desenvolvimento de hábitos de leitura como afirma P1. Neste sentido, Quinhões (2014) nos apresenta objetivos, finalidades e funções da biblioteca escolar, dos quais destacamos que a biblioteca deve orientar e estimular os alunos em todos os aspectos da leitura, para que encontrem prazer e satisfação crescente, avaliando e criticando, bem como acostumar os alunos desde pequenos a usufruir da biblioteca, estimulando-os a leitura.

A respeito das afirmações acima, podemos fazer várias relações com as considerações de Farias (2008), ao dizer que a exposição oral se torna mais atrativa quando é repleta de indagações, relatos e ilustrações a fim de motivar a interação

dos alunos, confirmando a fala de P4. Verificamos que o debate citado por P4 é uma atividade instigadora à medida que o aluno, através dessa estratégia, expressa oralmente suas ideias, reflexões e experiências, bem como dialoga, argumentam, ouve e aprende a respeitar e a conviver com opiniões distintas. Quando questionadas sobre como o professor adquire saberes necessários a sua prática docente, as professoras deram as seguintes respostas:

Quadro 4 - Saberes necessário a sua prática docente

P 1	A partir do conhecimento da realidade da sua turma, ele é levado a buscar métodos necessários para ser trabalhada de acordo com a necessidade da determinada sala.
P 2	Estudando, se qualificando, sendo um constante pesquisador, um profissional.
P 3	Por meio de sua formação profissional e continuada, pesquisas, estudos e um planejamento participativo.
P 4	Certamente quando o educador busca ler, faz pesquisa, planeja, troca experiência com outros e com o próprio aluno é uma forma de construir conhecimentos.

Fonte: (DADOS DA PESQUISA, 2014)

Verificamos de acordo com o que foi indagado aos professores, sobre como professor adquire saberes necessários à prática educativa, nessa dimensão todos os sujeitos foram unânimes ao dizer que a aquisição dos saberes necessários para uma prática competente deve ocorrer mediante uma ação teoria-prática.

Sabemos que os saberes não advêm apenas da formação teórica, mas também são importantes os saberes advindos da experiência, como afirma Vasconcelos (2000, p.27):

> A prática, sem embasamento teórico consistente, seria uma aberração descabida dentro de um sistema de ensino que se pretenda sério. Porém, a teoria pela teoria também não apresenta a menor razão de ser num Curso de Graduação, que tem como finalidade a formação de jovens para o exercício profissional futuro.

A ação pedagógica exige diferentes saberes para atender às necessidades do processo educativo. Tardif (2012), por sua vez, discorre que o saber do educador é um saber plural, saberes diferenciados, mas, que se relacionam na arte de educar. Saberes esses que estão vinculados aos saberes profissionais de experiência: saber conhecer, saber fazer e o saber ser. O

pensamento de Gadotti (2000) frisa que as novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Agora além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornam-se educativos.

A ação de ensinar cria um vinculo afetivo, harmonioso e constrói saberes. É evidente quando o professor integra saberes para corresponder à demanda do processo educativo. Freire (1996) afirma que o professor deve ser inquieto, ser um pesquisador, ler livros e revistas, participar de eventos educacionais como seminários, conferências e palestras que fundamentem os saberes da docência e valorize a função de ser educador.

Nesse mesmo assunto a P3 e a P4 nomeiam que a pesquisa e o planejamento são formas de construir saberes, e que o profissional da educação deve estar em constante busca para descobrir o novo e aperfeiçoar o saber anterior. Planejar é um dos saberes mais fundamentais da vida humana, na educação é primordial, pois organiza todos os elementos do ensino aprendizagem.

É de grande importância compreender as especificidades da profissão, pois, como qualquer profissão, a docência possui especificidades que lhe são inerentes à prática pedagógica, o profissional tem que se preparar antes da ação, realizar o seu trabalho e avaliar os resultados da sua ação para redefini-la, bem como a relação professor-aluno, entre outras que podemos identificar.

Ao serem indagadas se a escola promove atividades de formação continuada (capacitação) para os docentes, e a relevância da formação continuada para a prática dos docentes, as professoras apresentaram os seguintes relatos:

Quadro 5 - Atividade de formação continuada (capacitação) para os docentes e a relevância da formação continuada para a prática dos professores

P 1	Atualmente não. Participar de formação continuada é de grande relevância para a prática docente, pois a partir dela você vivencia métodos inovadores.
P 2	Não como deveria, mas promove. Discutir os problemas em um grupo e tentar chegar a um bom resultado ajuda muito na prática docente.
P 3	Os planejamentos que tem como objetivo desenvolver um processo educativo, tendo como ponto de partida as dificuldades dos os alunos, que foram detectadas pelos professores.
P 4	Sim, pois a escola desenvolve paleta, reuniões, questionamentos, planejamentos em que são discutidas as ações para superar os desafios escolares, como também, ações inovadoras que motivam os alunos para prendê-la. Certamente essas ações, justamente com o planejamento e a formação continuada são formas de construir

	saberes, refletir sobre a prática pedagógica que é denominada a formação continuada. É um Estudo coletivo para construção de conhecimentos e inovação das ações educativas.

Fonte: (DADOS DA PESQUISA, 2014)

Analisaremos, neste momento, as atividades que a escola oferece para desenvolver a produção de saberes designando a formação continuada como componente indispensável na prática docente.

Podemos verificar nas afirmações de todos os professores que a formação continuada traz implicações positivas e essenciais para sua prática, pois ensinar não é apenas transmitir conteúdos.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, cabe à escola promover o momento para discutir, ouvir e refletir ações que elevam o processo educativo. O professor comprometido com sua profissão vive em constante aperfeiçoamento, é um pesquisador e participa de capacitação e de encontros que favoreçam um novo olhar ao benefício educativo.

Neste sentido, P3 pontua somente o planejamento como forma de ampliar conhecimentos, refletir a prática e encontrar soluções que superem as dificuldades da sala de aula. Assim, Imbernon (2011, p.103) afirma que:

> Os que participam da formação devem poder beneficiar-se de uma formação de qualidade, que seja adequada as suas necessidades profissionais em contexto sociais e profissionais em evolução e que repercuta na qualidade de ensino. A qualidade não está unicamente no conteúdo, e sim na interatividade do processo, na dinâmica do grupo, no uso das atividades, no estilo dos formados e no material que utilizam.

A formação continuada é entendida como parte do desenvolvimento profissional que acontece no percurso da atuação docente. Nessa mesma direção P4 comenta que a formação continuada é um conjunto de formas de construir saberes e de refletir sobre a prática pedagógica do professor. A contribuição de Imbernom (2011) é de grande relevância, pois dá subsídio para o desenvolvimento profissional possibilitando uma nova postura na prática pedagógica.

Portanto, formação continuada é uma ação que reflete a prática, constrói saberes para a reorganização da práxis, discute determinadas ações a serem realizadas na escola. A formação continuada também permite a aproximação do

processo de mudança, através de estudos coletivos ou individuais para a amplitude dos saberes e as inovações da prática pedagógica.

6 CONCLUSÃO

A educação é uma ação específica do ser humano e a dinâmica da sociedade contemporânea implica nos saberes que elevam o desenvolvimento educativo e transforma a realidade social.

Compreender os saberes docentes como fatores relevantes, que fundamentam e valorizam a prática educativa dos professores do Ensino Fundamental, nos levou a definir objetivos e traçar metas que nos permitiram o desenvolvimento e a realização deste estudo, em busca de respostas para os questionamentos que nos mobilizaram.

Certamente, este trabalho nos proporcionou relevantes informações acerca dos saberes docentes e da prática pedagógica, esses são uns dos assuntos que vêm sendo bastante discutidos para o aprimoramento da arte de educar. São meios que tanto auxiliam e direcionam a prática educativa como também elevam o nível de conhecimento para a formação e construção da identidade profissional. O saber do professor é um saber plural, significativo que contribui na formação e preparação do aluno de forma qualitativa, portanto a função do educador, em relação aos discentes, é educá-los e instruí-los para a socialização humana, critica e reflexiva.

Ao investigar o objeto de estudo desse trabalho, não nos comportamos como apenas pesquisadores que buscam respostas para os questionamentos, mas como participantes desse processo, que buscam colaborar de forma significativa para a formação inicial de professores, no sentido de refletir sobre saberes docentes como mecanismos que fortalecem a prática pedagógica dos educadores.

Dessa forma, após o estudo, apresentamos os resultados alcançados para que outros profissionais da área de Pedagogia ou de outras licenciaturas possam ser favorecidos com os dados.

Percebe-se pelos dados obtidos, que as professoras apresentam uma concepção relacionada ao saber profissional da experiência, ou seja, da pratica educativa. Assim, acrescentamos que a construção do saber na formação docente é um processo que supõe a busca por novos estudos, de forma mais adequada, para

exercer a docência de maneira compromissada. Certamente é valido ressaltar que a formação profissional deve ser constantemente inovada.

Constatamos, com o estudo realizado, que a prática pedagógica é uma ação primordial que tem como dever motivar ação educativa para produzir conhecimentos. Trabalhar mediante a realidade do aluno é uma prioridade do aspecto educativo, no sentido de adaptar os recursos e métodos aos anseios do discente. As práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes pesquisadas visam à formação dos alunos como sujeitos críticos e conscientes. Outra constatação diz respeito à maneira como as professoras ministram os conteúdos e às estratégias adotadas durante suas aulas, contribuindo para a construção do conhecimento, bem como para o preparo da fase de transição que os alunos enfrentarão ao final do ano letivo.

Foi observado que as professoras buscam estratégias que propiciem a formação da autonomia dos alunos à medida que os instigam por meio do confronto direto de sua experiência pessoal com o conhecimento sistematizado, levando-os a uma postura crítica acerca da realidade que os rodeia.

Nesse sentido, sobre saberes docentes, julgamos importante este estudo para conhecermos a realidade da escola do ensino fundamental e, a partir das afirmações relatadas pelas professoras pesquisadas, ficou nítido que os docentes têm concepção formada sobre saberes docentes, trabalham de maneira contextualizada e que os assuntos são abordados de acordo com a realidade do aluno.

Diante de todas as reflexões feitas nesse estudo, verificamos a gama de saberes que o professor mobiliza em sua prática diária, estes são fatores primordiais na ação pedagógica. Portanto, uma prática eficiente trilha caminhos do saber de uma ação transformadora ao um saber consciente, humano e ativo.

Confiamos que esse estudo venha a ser valioso e imprescindível para as reflexões acerca dos saberes docentes e da prática educativa que articula e fortalece a aquisição das competências e habilidades necessárias do educador, enfatizando as educadoras do 4º ano do Ensino Fundamental.

No que se refere uma prática inovadora, crítica e reflexiva apresentamos sugestões que norteiam, enriquecem a prática pedagógica e ampliam os saberes

dos educadores do Ensino Fundamental. Certamente o professor sendo responsável pela formação humana no sentido crítico, faz-se necessário a sua integração com diferentes saberes, são eles que contribuem para ação e reflexão da prática pedagógica, através da pesquisa, das discussões, dos debates, dos planejamentos, dos seminários e conferências, entre outros. Portanto, a ação pedagógica exige um professor comprometido com sua função, que conheça seu espaço educativo, que se aproprie das pedagogias transformadoras, que oriente e dê uma direção na missão de educar.

Porém, cabe a escola, juntamente com seus colaboradores, valorizar a função social de forma dinâmica e significativa, promover encontros educativos, feira de ciências, festival de poesia, esporte, danças, vídeo-aulas, feiras culturais, cirandas de leitura e outras ações que contemple um ensino precioso e uma educação de qualidade a qual almejamos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Diana Cristina de; SILVA, Márcia Maria da. **Tópicos avançados de educação**. Curitiba: FAEL, 2011.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação.** 2 ed.. São Paulo: Moderna, 2002.

BARBOSA, Laura Monte. Serrat. **Psicopedagogia**: um diálogo entre a psicopedagogia e a educação. 2 ed. ver. e ampl. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2006.

BISCOLLA, Vilma Melo. **Construindo a alfabetização**. São Paulo: Pioneira, 1991.

BORGES, C. M. F. **O Professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara: JM Editora, 2004.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **Estrutura e funcionamento do ensino**. São Paulo: Avercamp, 2004.

CARR, W. **Una teoría para la educación:** hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata, 1996.

DELORS, Jacques (org.). **A educação para o século XXI:** questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento:** os desafios da educação. 3 ed., São Paulo: Voz, 2005.

FARIAS, Isabel M. Sabino de [et. al.]. **Didática e docência:** aprendendo a profissão. Fortaleza: Liber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 5 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 7 ed,. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

GAUTHIER, Clermont et. al. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Iju, SP: UNIJUÍ, 1988.

HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: período da Segunda República. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932. Disponível em: WWW.pedagogiaemfoco.pro.br. Acesso em: 22 Jun. 2014.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: forma-se para a mudança e a certeza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos, **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítica – social dos conteúdos. 26 ed., São Paulo: Loyola, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. 2 ed., São Paulo: Cortez, 2011.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia.** 15. ed. São Paulo: Nacional, 1984.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MEDEIROS, Régis Nunes. **Quais os saberes necessários para a prática docente**. Disponível em:<htp//WWW.scridd.com/doc/87679769/saberes/docente>. Acesso em 24 de julho 2014.

MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho; RODRIGUES, Disnah Barroso. Formação de professores no Brasil: aspectos históricos. In: CARVALHO SOBRINHO; José Augusto de ; CARVALHO, Marlene Araújo de Carvalho (Org.). **Formação de professores e práticas docentes:** olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MIZUKAMI, Maria da G. Nicoletti; REALI, Aline Maria de M. Rodrigues (Orgs.). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola.** São Carlos/SP: Educar, 2001.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica H. T. Alves. **O processo de pesquisa**: iniciação. Brasília: Plano Editora, 2002.

NEIRA, M. G. **Repensando a prática pedagógica**. São Paulo: Mackenzine, 2005.

PEREIRA. J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação e Sociedade**, v.20, n. 68, p.10-125,1999.

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

_____. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido.Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professores reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **O que e como ensinar**: por uma história prazerosa e consequente. São Paulo: Contexto, 2005.

QUINHÕES, Maura Esandola Tavares. **Biblioteca escolar**: sua importância e seu espaço no sistema educacional. Disponível em: <gebe.eci.ufmg.br/downloads/125.pdf>. Acesso em:18 de jul. 2014.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. SOARES, Sandra Regina. **A prática educativa nas representações de docentes de cursos de licenciatura GT**: formação de professores. UNEB – Campus, SP: UNEB, 2010.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs). **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, 1996.

SCARPATO, Marta. Procedimentos de ensino: um ato de escolha na busca de uma aprendizagem integral. In: _____. **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer.** São Paulo: Avercamp, 2004.

SCHON, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Formação de educadores: dilemas contemporâneos. In: PINHO, S, Z. **Formação de educadores**. São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

SHEIBE, L. Formação de Professor no Brasil: a herança histórica. **Retratos da escola**/ Escola de Formação do CNTE (esforce) Brasília: CNTE, 2007.

SILVA, Rinalva Cassiano (Org.) **Educação para o século XXI**: dilemas e perspectivas. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1999.

SOARES, Maria do Perpétuo Socorro Bezerra. A universidade e a construção dos saberes pedagógicos: a prática dos docentes do Campus Ministro Reis Veloso. **Linguagens, Educação e Sociedade**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI, Teresina, ano 13, n. 19 jul./dez. p. 15-27, 2008.

SOUZA, E. C. Cartografia histórica: trilhas e trajetórias da formação de professores. **Revista da Faeeba**: Educação e Contemporaneidade, v. 12, n. 20, p. 431-46, julho dezembro de 2003, Salvador. Disponível em: <WWW.uneb.br/revistadafaeeba/files/2001/05/numero20/pdf>. Acesso em 04 de ago. de 2014.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowlodge growht in teaching. **Educacional Researcher**.v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep>. Acesso em 14 de jun. 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2 ed., Petrópolis,RJ: Vozes, 2012.

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

TORRES, Rosa Maria. Tendências da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (Org.). **Novas políticas educacionais**: críticas e perspectivas. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.

TRALDI, Maria Cristina; DIAS, Reinaldo. **Monografia passo a passo**. 7 ed., Campinas, SP: Alínea, 2011.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Planejamento**: projeto de ensino e aprendizagem e projeto político – Pedagógico. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, Ilma. P. Alencastro. A prática pedagógica e didática. In: ___. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas,SP: Papirus, 1992.

VIEIRA, J. D. **Piso salarial profissional nacional dos educadores**: dois séculos de atraso. Brasília: LGE, 2007.

APÊNDICE A – Questionário para o (a) professor (a) dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Caro Professor (a),

Este questionário faz parte do nosso Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, como instrumento de coleta de dados acerca dos Saberes docentes e da prática pedagógica de professores do 4º ano do Ensino Fundamental.

Portanto, solicitamos a sua colaboração no sentido de fornecer as informações que pedimos a seguir, ao tempo em que nos colocamos à disposição para maiores esclarecimentos e nos comprometemos a utilizar os dados apenas para a construção do relatório da pesquisa, com a utilização de pseudônimos para a identificação dos informantes.

Certos de poder contar com a sua valorosa contribuição, agradecemos antecipadamente.

Antonia Francisca de Lima
Doranira Pereira de Lima
Reginaldo Lima Andrade
Suelen Cristina do Nascimento Lopes

1) Caracterização do (a) professor (a)

Sexo ( ) feminino ( ) masculino

Idade ( ) até 30 anos ( ) 31 a 50 anos ( ) 50 em diante.

2) Grau de instrução:

( ) Ensino Médio (Pedagógico)

( ) Ensino Superior Incompleto:_____

( ) Ensino Superior Completo:_____

( ) Especialização: _____

3) Tempo de atuação na educação:

( ) 1 a 3 anos ( ) 4 a 6 anos ( ) 7 a 9 anos ( ) acima de 10

4) Em sua opinião, o que são sobre saberes docentes? E como você define sua própria prática docente?

_____
_____
_____
_____

5) Em sua opinião, existe uma relação entre a prática pedagógica, a motivação e a aprendizagem? Justifique.

_____
_____
_____
_____

6) Quais estratégias de ensino são utilizadas na sua prática pedagógica diária e quais delas são motivadoras da aprendizagem, sendo aceitas de forma prazerosa pelos alunos?

_____
_____
_____
_____

7) Como o professor adquire saberes necessários na sua prática docente?

_____
_____
_____
_____

8) A escola que você trabalha promove atividade de formação continuada (capacitação) para os docentes? E, qual a relevância da formação continuada para a prática dos docentes?

_____
_____
_____
_____