



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17434 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

**SABERES DOCENTES: SABERES NECESSÁRIOS AO OFÍCIO DE ENSINAR**

Sandraia Pereira Santana Lopes - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Kleyton Ribeiro Lima - UFMA- PPGEED – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Valda Ribeiro da Cruz Silva - UFMA- PPGEED – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

**SABERES DOCENTES: SABERES NECESSÁRIOS AO OFÍCIO DE ENSINAR**

## 1. INTRODUÇÃO

Imbuídos no complexo contexto do ensino que transversaliza as mais diversas culturas, os saberes docentes configuram um amplo e diversificado conjunto de conhecimentos atinentes ao ofício de ensinar. Nessa conjuntura, emerge uma imperiosa questão: o que é ensinar e quais saberes docentes devem ser mobilizados no ofício de ensinar? Com base nos estudos de Gauthier et al. (2013) e outros referenciais teóricos afins, presumimos que não há uma fórmula pronta, capaz de corresponder efetivamente a todas as demandas do ensino.

Embora pesquisas supunham a necessidade de uma “Knowledge Base” (base de conhecimentos) ao ofício de ensinar, não conseguimos constatar, até o momento, uma via de regra apta a forjar, mediar e mobilizar todos os saberes docentes, pois tanto o ensino quanto os saberes são fenômenos socioculturais, dinâmicos, ecléticos e multifatoriais.

Isso posto, a vigente investigação tem como objetivo analisar à luz de uma perspectiva crítico-reflexiva, a dimensão dos saberes docentes a fim de conhecer a natureza do ensino e os saberes necessários ao ofício de ensinar. Para tanto, adotamos como pressupostos teórico-metodológicos uma abordagem de caráter qualitativo, por meio da qual foram revisadas, analisadas e exploradas as categorias saberes docentes e formação de professores, tendo como palavras-chave: Ensino. Ofício de ensinar. Professor. Saberes docentes.

Nessa perspectiva, a pesquisa em pauta constitui-se das seguintes seções; O contexto histórico do ofício de ensinar; Saberes do ofício de ensinar; Resultados e discussões e Considerações finais. Como resultados da investigação empreendida, constatamos que a natureza do ensino está associada a uma base de conhecimentos interrelacionados, destarte, o ensino configura-se pela convergência de diferentes saberes: pedagógicos, pessoais, experienciais, curriculares e muitos outros.

## 2. O CONTEXTO HISTÓRICO DO OFÍCIO DE ENSINAR

Como processo histórico, o ensino acompanha a humanidade desde as mais longevas civilizações, malgrado não haja consenso sobre como e quando isso prefaciou-se, as evidências históricas encontradas ao longo do tempo, permitem-nos inferir que muitas técnicas elementares à vida, como; caçar, pescar, plantar entre outras, não surgiram espontaneamente, mas resultaram da ação de ensinar implementada pelos povos primitivos.

Conforme Santos e Gonçalves (2012), sempre existiram formas de transmissão do conhecimento cultural. Em linhas gerais, essas formas de transmissão do conhecimento, caracterizaram-se, primordialmente, por um ensino tradicional onde usos, costumes e crenças eram repassados por intermédio da convivência, sob a influência de líderes grupais.

Não obstante, o ensino enquanto ofício, isto é, exercício da profissão docente, tem suas origens associadas à sociedade grega, especialmente por volta do século V a.C. quando, segundo Santos e Gonçalves (2012), surgiram os primeiros professores conscientes da história, filósofos que na qualidade de docentes, passaram a desenvolver de forma intencional a prática pedagógica.

Esses professores denominados “sofistas” (portadores de saberes) atuavam como oradores ambulantes, persuasivos por excelência, recebendo retribuição pelo trabalho que prestavam. Essa nova visão de ensino deflagrou insólitas e profundas transformações sociopolíticas na Antiguidade Clássica, culminando na substituição do regime aristocrático pelo democrático, outrossim, na consolidação de Atenas como grande referência econômica e educacional.

Conquanto aos significativos avanços observados nesse período, encontramos relevantes laivos do ensino em diferentes etapas da história humana. À guisa de exemplo, podemos citar a Idade Média, embora estigmatizada como uma periodização de “trevas culturais” (estagnação/recessão do conhecimento), estudiosos de diferentes áreas asseveram o desenvolvimento de uma consistente produção cultural nesse período.

De acordo com Aguiar (2011), a metodologia do ensino medieval propunha as famosas aulas “scholastica disputatio”, termo de origem latina cuja acepção etimológica é discussão escolar, direta alusão aos frequentes e calorosos debates travados entre mestres e alunos durante essas aulas. Em vista disso, a Igreja assumiu a tarefa de disseminar a educação e a cultura, fator preponderante ao legado do ensino contemporâneo.

Os professores eram clérigos de ordens menores e lecionavam as

chamadas sete artes liberais: gramática, retórica, lógica, aritmética, geografia, astronomia e música, que mais tarde constituíram o currículo de muitas universidades, como; Oxford, Cambridge, Salerno, Bolonha, Nápoles, Roma, Pádua, Praga, Lisboa e assim por diante (AGUIAR, 2011).

Subseqüentemente à experiência medieval, o ensino vivenciou um cenário de transformações sem precedentes, alavancado por disruptivos movimentos nos âmbitos sociocultural, político e econômico, como: o Renascimento, o Iluminismo e as Revoluções Industrial e Francesa, atingindo proeminência na sistemática substituição do feudalismo pela ideologia capitalista.

Impulsionado pelos ventos da Modernidade, o ensino incorporou noções de currículo, tempo de estudo, concepções de programa, o cuidado com o material didático e a valorização do mestre como guia do processo de aprendizagem, influenciando tendências pedagógicas dos séculos XIX e XX, sobretudo as de traços liberais: Educação Tradicional; Renovadora Progressiva; Escola Nova e Tecnicista. (AGUIAR, 2011).

Outra contribuição marcante do mundo moderno, foi o fato de que o Estado passou a assumir a responsabilidade do ensino, tornando-o gradativamente laico, público e obrigatório. Essa mudança impulsionou a expansão da escola, bem como a democratização do ensino cujo interesse passou a ser de formar o cidadão do ponto de vista integral e politécnico.

Após tantos meandros e mudanças, chegamos à Pós-modernidade, época marcada por incertezas e relações cada vez mais fluidas, como propunha Bauman (2001). Nessa conjuntura, o ensino passou a ser frontalmente desafiado a acompanhar os céleres avanços da sociedade hodierna, genericamente cognominada “civilização do conhecimento”.

Como resposta a esses desafios, o ofício de ensinar tem buscado agregar a sua prática um “modus operandi”, adequado às exigências dos nossos dias, investindo em recursos inovadores, metodologias ativas, modelos de aprendizagem significativa, propostas crítico-reflexivas, inteligência emocional, cultura maker e muitas outras alternativas similares.

Ao turno que trazemos à baila o itinerário histórico percorrido pelo ensino, evidencia-se a sua relevância à formação do ser humano e simultaneamente, maximiza-se a sua responsabilidade de manter-se atualizado, ressignificando suas práticas com vistas ao encaminhamento de alternativas que favoreçam uma educação holística, comprometida em otimizar a realidade circundante.

### 3. SABERES DO OFÍCIO DE ENSINAR

Ao abordar os saberes docentes, a literatura mundial, sobretudo a estadunidense formulada às duas últimas décadas, parte da análise de uma gama de conhecimentos, designada por muitos pesquisadores anglo-saxões de “Knowledge Base”; uma base de conhecimentos que agrega e endossa diferentes saberes do ofício de ensinar.

Segundo Tardif e Reymond (2000), a expressão “Knowledge Base” pode ser entendida de em dois sentidos: amplo e restrito. Em sentido amplo, designa o

conjunto dos saberes que fundamentam o ato de ensinar no ambiente escolar, saberes oriundos de fontes diversas como; formação inicial e contínua dos professores, currículo, socialização escolar, conhecimento das disciplinas ensinadas, experiência profissional, cultura pessoal, aprendizagem com os pares etc.

Em sentido restrito, “Knowledge Base” (base de conhecimentos), refere-se aos saberes mobilizados pelos professores durante a ação em sala de aula, como por exemplo; as atividades racionadas à gestão de classe e de matéria. Esses saberes são validados pela pesquisa e incorporados aos programas de formação de professores.

Além disso, atribui-se também à noção de “saber” aos conhecimentos, competências, habilidades e atitudes docentes. Essa concepção reflete várias nuances do que os professores dizem a respeito dos seus próprios saberes e do ofício de ensinar, em síntese, os saberes do ofício de ensinar não restringem-se a conteúdos circunscritos por um conhecimento especializado.

Face às elucidações supracitadas, percebemos que os saberes docentes são plurais e heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados, provenientes de fontes variadas.

Nessas circunstâncias, deparamo-nos como uma intrigante questão: quais saberes o professor deve mobilizar no ofício de ensinar? Em busca de alternativas à questão suscitada, pensou-se um modelo tipológico capaz de identificar e caracterizar os saberes docentes, relacionando-os aos diferentes âmbitos e especificidades do ofício de ensinar. Com isso, chegou-se a um conjunto de conhecimentos intitulado; “reservatório de saberes”.

De acordo com Gauthier et al. (2013), esse “reservatório de saberes” corresponde a uma base de conhecimentos interrelacionados, por meio da qual o professor se abastece para responder as exigências específicas de sua situação concreta de ensino. O quadro a seguir explicita com mais detalhes a ideia.

**Quadro 1 – Reservatório de saberes**

Saberes	Saberes	Saberes	Saberes	Saberes	Saberes
Disciplinares (A matéria)	curriculares (O programa)	das ciências da educação	da tradição pedagógica (O uso)	experienciais (A jurisprudência particular)	da ação pedagógica (O repertório de conhecimen do ensino ou jurisprudên pública validada)

Fonte: Gauthier et al. (2013).

Conforme Tardif e Raymond (2000), esse quadro identifica importantes fenômenos e saberes instrumentalizados pelo professor no contexto do seu

ofício, como conhecimentos pedagógicos, pessoais e experienciais, saberes relativos ao currículo, aos programas e às matérias ensinadas.

Ademais, o quadro registra a natureza social do saber profissional: pode-se constatar que os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de um certo modo “exteriores” ao ofício de ensinar, pois provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou fora do trabalho cotidiano.

Por exemplo, alguns provêm da família do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros vêm das universidades; da instituição de ensino (programas, regras, princípios pedagógicos, objetivos, finalidades etc.); outros, ainda, dos cursos de formação continuada etc.

Na realidade, no âmbito dos ofícios e profissões, não creio que se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (TARDIF, 2014, p. 11).

Nesse sentido, o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação e assim por diante. Desse ponto de vista, o quadro em análise, descreve com eficácia os saberes necessários ao ofício de ensinar.

Nada obstante, a forma esclarecedora como os saberes docentes são abordados no quadro acima, no contexto real do ensino, os saberes são dinâmicos nem sempre contemporâneos uns dos outros ademais, não encontram-se igualmente disponíveis para que possam ser sempre acessados assim que necessitarem, no exato momento da ação.

De acordo com Tardif e Reymond (2000), uma abordagem como a exposta no quadro “reservatório de saberes” negligencia duas importantes dimensões respeitantes ao saber profissional, sua historicidade e profissionalidade. Os saberes não processam-se desarticulados dessas importantes dimensões. Aliás, toda a trajetória do professor é essencialmente influenciada por elas.

Antes de uma pronta definição dos saberes que o professor deve mobilizar no exercício da sua prática, faz-se imperiosamente necessário suscitar uma reflexão investigativa em torno das experiências formadoras vividas pelo professor no contexto familiar e escolar. Ao passo que seus marcadores afetivos, preferências, repulsões, suas memórias e referenciais espaço-temporais também sejam considerados.

Os professores são trabalhadores que foram imersos em seu lugar de trabalho durante aproximadamente 16 anos (em torno de 15.000 horas), antes mesmo de começarem a trabalhar. Essa imersão se expressa em toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. (TARDIF e REYMOND, 2000, p. 216).

Em razão das nuances identitárias dos saberes (temporalidade,

heterogeneidade, pluralidade e tantas outras), deflagra-se a necessidade e ao mesmo tempo, o grande desafio da construção de uma base de conhecimentos, fundamente a prática docente e valorize os contornos idiossincráticos dos saberes imanentes ao ofício de ensinar.

Objetivando um encaminhamento viável a essa questão, Almeida e Biajone (2007) citam a proposta da implementação de um repertório de conhecimentos para o ensino, tendo como referência a formação docente e os saberes mobilizados nos diversos contextos da profissão. Conhecida desde os anos 1980, essa proposta denominada “Knowledge Base” seria uma possibilidade de garantir uma teoria de ensino plenamente consistente, porém até o momento, isso não efetivou-se.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O processo de investigação ensejado pela pesquisa fomentou a produção de uma significativa gama de conhecimentos, propiciando a obtenção dos seguintes resultados: ensinar não consiste apenas em transmitir conhecimentos, mas na mobilização de um variadíssimo leque de saberes oriundos de diversos contextos; pedagógico, curricular, científico, programático, experiencial, formativo, cultural etc.

Os saberes docentes processam-se intrinsecamente articulados às dimensões histórico-profissionais da docência, caracterizadas pela temporalidade, heterogeneidade e pluralidade dos conhecimentos. Em síntese, isso significa que qualquer tentativa de encerrar os saberes docentes em um modelo fixo e acabado, indistintamente aplicável a todos os casos de ensinagem, estará suscetível a inconsistências em sua implementação.

Nessas circunstâncias, faz-se necessário articular os conhecimentos da docência no intuito de se estabelecer um parâmetro que otimize o ensino sem desconsiderar os aspectos idiossincráticos dos saberes (heterogeneidade, pluralidade, temporalidade, historicidade, afetividade, subjetividade...). Essa proposta não tem a pretensão de cristalizar um “reservatório de saberes”, mas busca alternativas exequíveis, que concomitantemente, torne o ensino mais proficiente sem desprezar a peculiaridade dos saberes.

Convergindo com Fernandes e Dahmer (2020), essa “Knowledge Base” traduz-se como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à efetivação do ensino. Apesar de sua pertinência crítico-reflexiva, a “Knowledge Base” demanda uma série de desafios para que seja desenvolvida no contexto da prática pedagógica, requer o devido reconhecimento da profissão docente, bem assim, do processo de formação do professor e dos saberes específicos que caracterizam sua identidade profissional.

No âmago dessas discussões, denotam-se mais incógnitas que consensos, aliás, entre os próprios estudiosos da área, como Tardif e Raymond (2000) e Gauthier et al. (2013), não há unanimidade conceitual quanto a natureza do ensino e a forma como os saberes devem ser mobilizados no ofício de ensinar. Portanto, há uma premente demanda de estudos que elucidem mais adequadamente essa questão.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Delineado em torno dos saberes docentes, o estudo em evidência trouxe à baila uma análise crítico-reflexiva acerca do ensino, visando conhecer sua natureza e responder a seguinte questão: o que é ensinar e quais saberes o professor precisa mobilizar para ensinar? Por esse prisma, concluímos que os saberes docentes perpassam as mais diversas culturas, concatenando peremptoriamente a complexa teia do ensino.

A despeito das contribuições teóricas suscitadas na pesquisa, não identificamos uma diretriz teórico-metodológica capaz de comportar e mobilizar, todos os saberes necessários ao ofício de ensinar, pois tanto o ensino quanto os saberes são apreendidos como fenômenos socioculturais, dinâmicos, ecléticos, e multifatoriais, articulados em uma conjunção espaço-temporal.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Lilian Maria Martins de. "Educação na Idade Média"; Brasil Escola. Disponível em: Acesso em 31 de maio 2024.

ALMEIDA, P. C. A. e BIAJONE, J. (2007). *Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação, Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295. Disponível em: Acesso em 31 de maio 2024.

BAUMAN, Zigmunt. **MODERNIDADE LÍQUIDA**. Título original: Liquid Modernity. Tradução autorizada da edição inglesa publicada em 2000 por Polity Press, de Oxford, Inglaterra. Tradução em língua portuguesa: Plínio Dentzien. Editora Zahar. 2001.

Edição eletrônica: julho 2011. Disponível em:

<[https://lotuspsicanalise.com.br/biblioteca/Modernidade\\_liquida.pdf](https://lotuspsicanalise.com.br/biblioteca/Modernidade_liquida.pdf)>. Acesso em 15 de jul. 2024.

FERNANDES, C. Terezinha.; DAHMER, C. Inês. O Conhecimento Especializado dos Professores(as): do Generalizado à Matemática e à Biologia. **UNIVERSIDADE DE**

**CUIABÁ, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENSINO**. MT, Brasil. Rev. Ens. Educ. Cienc. Human., v. 21, n. 4, p. 409-416, 2020. Disponível em: . Acesso em 12 de jul. 2024.

GAUTHIER, Clermont. et al. Por uma teoria da Pedagogia. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2013.

SANTOS, A. M. dos, & GONÇALVES, S. de F. INTRODUÇÃO À ABORDAGEM HISTÓRICO EDUCACIONAL. Professare, 1(1), 67–84. v.1, n.1 (1) 2012 / Uniarp, Caçador, SC (2012). Disponível em:

<<https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/18>>. Acesso em 31 de maio 2024.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo do trabalho no magistério.

Educação & Sociedade, São Paulo, n. 73, 2000b. Disponível em: . Acesso em 31 de maio 2024.

Tardif, Maurice. Saberes docentes e formação profissional / Maurice Tardif. 17. ed.

— Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724102/mod\\_resource/content/1/Saberes%20docentes%20e%20formacao%20profissional%20Maurice%20Tardif.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724102/mod_resource/content/1/Saberes%20docentes%20e%20formacao%20profissional%20Maurice%20Tardif.pdf)  
Acesso em 31 de maio 2024.