

## À MESA COM GAUTHIER E TARDIF: CONSELHOS AOS PROFESSORES PRINCIPIANTES

## ON THE TABLE WITH GAUTHIER AND TARDIF: ADVICE FOR BEGINNING TEACHERS

## EN LA MESA CON GAUTHIER Y TARDIF: CONSEJOS PARA LOS PRINCIPALES MAESTROS

Cristianni Antunes Leal

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6178-0221>

**Resumo:** Este estudo é o resultado de uma pesquisa bibliográfica comparativa realizada com dois pesquisadores da formação docente: Clermont Gauthier e Maurice Tardif. Com a intenção de olhar os professores principiantes que ocorre no âmbito escolar. O objetivo é construir um diálogo entre os dois teóricos a fim de alinhar-se aos anseios dos professores iniciantes com o propósito de ajuda-los. Como resultado tem-se uma proposição onde são listados conselhos que podem amparar estes professores em seus primeiros anos no magistério. O estudo não se interpreta fechado e nem terminado, mas sim como um preâmbulo ao lembrar que os professores principiantes se mostram ansiosos, conflituosos e inseguros diante de salas de aulas reais onde eles são os responsáveis por organizar o ensino.

**Palavras-chave:** Educação básica, Ensino, Formação docente, Reflexões, Saberes docentes.

**Abstract:** This study is the result of a bibliographical research carried out concerning two teacher training researchers, Clermont Gauthier and Maurice Tardif, aiming at the investigation of beginner teachers in the school environment. The objective of this study is to build a dialogue between the two theorists, aligning this with the wishes of beginning teachers in order to help them in this context. As a result, a proposition is reached where advice that can support these teachers in their early teaching years is listed. This study is not interpreted as being closed or finished, but rather is considered a preamble to recall that beginner teachers are anxious, conflicted and insecure when teaching actual classrooms where they themselves are responsible for organizing teaching activities.

**Keywords:** Basic education, Teaching, Teacher training, Reflections, Teacher knowledge.

**Resumen:** Este estudio es el resultado de una investigación bibliográfica comparativa realizada con dos investigadores de formación docente: Clermont Gauthier y Maurice Tardif. Con la intención de mirar a los docentes principiantes que se producen en el entorno escolar. El objetivo es construir un diálogo entre los dos teóricos para alinearse con las aspiraciones de los maestros principiantes para ayudarlos. Como resultado, hay una propuesta que enumera consejos que pueden ayudar a estos maestros en sus primeros años en la enseñanza. El estudio no se interpreta como cerrado o terminado, sino más bien como un preámbulo para recordar que los maestros principiantes están ansiosos, conflictivos e inseguros frente a las aulas reales donde son responsables de organizar la enseñanza.

**Palabras clave:** Educación básica, Docencia, Formación del profesorado, Reflexiones Enseñanza del conocimiento.

## 1 INTRODUÇÃO

A iniciação profissional é considerada uma etapa crucial, desafiante, limitante, provocativa e temerosa pelos professores, tanto na formação inicial, e ainda mais como docentes responsáveis por planejar e organizar o ensino. Com esta afirmação, este estudo aborda de forma teórica os professores principiantes da educação básica que são aqueles que já estão atuando como profissionais da educação e assumindo turmas e responsabilidades no dia a dia docente.

Para isto é trazido para dialogar os autores Clermont Gauthier et al. (2013) e Maurice Tardif (2014) por serem interpretados como pesquisadores com ampla experiência nos saberes experienciais, na profissionalização do ensino, no saber profissional docente, na formação docente e por admitirem que na experiência em ser professor aprende-se sempre, entre outras que se somam para uma salutar formação profissional docente. Embora sejam canadenses suas obras são rotineiramente utilizadas no Brasil por suas questões levantadas como problemáticas e que podem ser ressignificadas, contextualizadas, usadas e discutidas em qualquer nível do ensino, inclusive o brasileiro.

Como já relatado, professores principiantes (também podem ser nomeados de: iniciantes, novatos, noviços, novos professores, jovens professores, professores neófitos, e professores no início da carreira) são os profissionais docentes atuantes, porém há uma diferença temporal e neste quesito apenas um dos autores, aqui estudado, discorre a respeito. Para Tardif (2014) pode ser com até três anos ou até cinco anos em sala de aula (p. 51, p. 82 e p. 83); já os autores Gauthier et al. (2013) simplesmente usam o termo “professores principiantes” e ‘professores eficientes’/‘professores menos eficientes’ que de forma subjetiva insere nos termos o tempo de docência. Desta forma, assume-se neste estudo o quesito temporal de até cinco anos para serem nomeados de professores principiantes.

Clermont Gauthier e Maurice Tardif têm obras sobre a formação docente escritas em comum, mas os livros aqui analisados são: “Por uma teoria da pedagogia” e “Saberes docentes e formação profissional”, respectivamente. Em ambas as obras os pesquisadores tratam da formação do profissional professor, desde sua formação inicial até sua formação continuada, não se isentando de dar exemplos do cotidiano de uma sala de aula normal e real e com estudantes que não são considerados padrões, aliás, eles tratam como ‘estudantes’, ‘alunos’ sempre no plural para chamar a atenção para a diversidade de uma sala de aula que o professor, de fato, encontra. Dados que são corroborados também por pesquisadores brasileiros (PIMENTA, 2012; GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015; AMORIM; MAESTRELLI, 2019; CARMO et al., 2019).

Os professores principiantes apresentam em comum a aflição do que encontrarão em suas salas de aula e como conduzirão o ensino e a aprendizagem diante de tanta diversidade entre os estudantes, neste ponto, as obras dos pesquisadores canadenses conduzem os professores novatos a trilharem caminhos menos tortuosos, menos estressantes e que causam menos danos na relação professor e estudantes; e ensino e aprendizagem, pois dão conselhos, até para preservarem sua saúde mental. E o estresse em muito contribui para abalar a saúde dos docentes<sup>1</sup>.

Mesmo tendo sido “preparados” durante sua formação inicial, por meio de estágios, acompanhamento de “professores-monitores” (estes são os professores com os quais os licenciandos fazem o estágio supervisionado na escola), estudos e pesquisas. Os licenciandos fazem no mínimo trezentas horas de estágio curricular para sua formação docente (BRASIL, 1996). Ainda assim os professores iniciantes compartilham da ansiedade diante de uma classe de estudantes, embora já sabem o que vão encontrar pois todos passaram, pelo menos, 16 anos (e 10 meses de cada ano) nos bancos escolares enquanto estudantes (GAUTHIER et al., 2013). Ainda assim, é uma incógnita quando se tornam os professores regentes e responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem de uma classe com 15 a 45 estudantes, ou mais.

Conforme apontam Confortin; Caimi (2017) na concepção dos professores principiantes, estes apresentam mais dificuldades em trabalhar fora do planejado, em lidar com o inesperado (como perguntas e agitações na turma) e em flexibilizar suas aulas. Como também receiam pela gestão da classe, para isso exigem que o silêncio e a disciplina imperem o tempo todo para que a turma tenha condições de aprender.

De acordo com Tardif; Lessard (2014) gestão de classe engloba a relação dos estudantes com a ministração da aula pelo professor e as tarefas de organização social da classe, que são suas rotinas e regras; a organização didática e material da aprendizagem, ou seja, as formas de trabalho, a utilização de livros, cadernos, exercícios; e as tarefas relacionadas ao controle da turma e de suas atividades. O professor vai adquirindo a gestão de classe conforme acumula experiências na docência.

Enquanto que Pozebon; Lopes (2019) afirmam que a aprendizagem da docência do futuro professor e seus convívios sociais são indispensáveis para a formação do docente e como o mesmo desempenhará sua função, sempre se modificando e se reinventando de acordo com as interações entre os sujeitos e com a própria docência.

A apreensão dos professores principiantes da educação básica paira principalmente na gestão da matéria (como cumprir o currículo e o calendário escolar), na gestão de aula (como lecionar os conteúdos de forma progressiva), na gestão de turma (como conseguir ensinar) e nos traquejos que os professores adquirem conforme vivenciam o exercício da

1 Neste estudo o estresse é interpretado como uma resposta do organismo à antecipação do futuro imaginado como ameaçador e para muitos professores neófitos a sala de aula é ameaçadora (TARDIF; LESSARD, 2014).

docência e seus desafios, como: a violência, os estudantes com necessidades educacionais especiais, a gravidez na adolescência, as avaliações, entre outros.

Feitas estas apresentações gerais e introdutórias, tem-se como objetivo deste estudo construir um diálogo comparativo a fim de alinhar-se aos anseios dos professores iniciantes entre os dois pesquisadores. Para isso foi realizada a leitura dos livros de Gauthier et al. (2013), Tardif (2014) e de outros textos citados ao longo do trabalho, além da experiência docente da autora deste estudo. Logo, o procedimento metodológico deste artigo teórico é a apresentação das principais ideias dos dois autores canadenses e como seus estudos podem ajudar o professor principiante no desenvolvimento de sua docência.

Os resultados são a organização de uma convergência dialógica para o apoio dos professores principiantes com os dois autores e recomendações que podem minimizar a apreensão destes jovens docentes.

Assim, este estudo se divide nas seções a seguir: a apresentação dos princípios da formação docente de Clermont Gauthier, seguido pela mesma linha de raciocínio, mas com Maurice Tardif; a quarta seção é uma ambição em unir as ideias de Gauthier e Tardif tendo como foco a formação docente ao inclinar o tema para os professores iniciantes; na quinta seção conselhos compartilhados pela prática docente e pela leitura de autores que podem ser um caminho para os jovens professores. E por fim, na quinta seção, comentários que finalizam a discussão em torno dos professores novatos, mas que levanta outras questões para debates, como o papel das faculdades de educação na formação dos professores da educação básica.

Realça-se que os diversos saberes docentes discutidos por Gauthier et al (2013) e Tardif (2014) não serão aqui expostos, pois a essência deste estudo são os professores principiantes, logo, para obtenção de mais informações a respeito dos saberes docentes há os trabalhos originais e também estudos a respeito dos autores (GAUTHIER et al., 2013; CARDOSO; DEL PINO; DORNELES, 2012; TARDIF, 2014; RIBEIRO; GONÇALVES, 2018).

## **2 CLERMONT GAUTHIER ET AL. – POR UMA TEORIA DA PEDAGOGIA**

Inicia-se com a apresentação de Clermont Gauthier. Este é professor titular do departamento de estudos sobre o ensino na Universidade Laval (em Quebec/Canadá), tendo como objetos de estudos os temas: pedagogia, correntes pedagógicas, práticas pedagógicas eficazes, formação de professores e saberes docentes. O recorte deste estudo é em cima dos professores principiantes.

Os saberes docentes que auxiliam na formação de professores para Gauthier et al., são seis, sendo os saberes: “os disciplinares, os curriculares, os das ciências da educação, os da tradição pedagógica, os experienciais e os da ação pedagógica” (2013, p. 29). Sua particularidade é constituir uma teoria geral da pedagogia que se articule aos seis saberes

e preparem os professorandos na formação inicial para adquirir um repertório de conhecimentos positivos para usá-los na docência.

O pesquisador inicia seu livro com um levantamento histórico das pesquisas realizadas em educação, critica o fato de que eram feitas em laboratório ou em clínicas, portanto um ambiente controlado e não no ambiente natural: a escola e seus agentes. Discorre que houve uma reviravolta e uma errônea interpretação com a inserção do construtivismo, mas nem esta corrente pedagógica com enfoque cognitivista foi suficiente para assumir um papel protagonista para resolver os problemas que a sociedade enfrentava, como a falta de mão de obra qualificada; neste contexto, responsabilizaram os professores pela crise na educação, e as universidades, por meio das faculdades de educação foram então convocadas a formar esta mão de obra especializada: os professores e estes para formar trabalhadores para os segmentos da sociedade em geral.

Ainda de acordo com Gauthier e seus colaboradores os professores foram esquecidos durante as pesquisas acadêmicas e com isso não houve o reconhecimento da docência, na educação básica como uma profissão com características e saberes específicos. No livro os pesquisadores criticam a ideia do senso comum de que para ensinar alguém é só conhecer o assunto, ou seja, por muito tempo concebeu-se a ideia de que para ensinar basta conhecer o conteúdo, ter talento para a docência, bom senso para lidar com as situações cotidianas, seguir a intuição, ter experiência (o que é um contrassenso, pois para ter experiência o professor principiante precisa iniciar na carreira docente) e cultura. O que é ludibrioso.

Com isso as universidades, por meio das faculdades de educação, deveriam então profissionalizar o docente, embora a profissionalização não esteja livre de efeitos perversos. Esta profissionalização ocorreu em massa e sem articular a teoria com a prática, assim os professores oriundos destas universidades tinham uma visão ‘perfeita da educação’, que não ocorre nas escolas reais. Faltou articular o diálogo entre as universidades e as escolas. Tal perspectiva histórica teve como janela temporal até a década de 1980.

Outra crítica levantada por Gauthier é o fato dos professores das faculdades de educação negarem o diálogo com as escolas “e de produzirem pesquisas sem nenhuma relação com a realidade da sala de aula” (GAUTHIER et al., 2013, p. 124). Como no destaque:

[...] há uma diferença entre a pesquisa sobre o ensino e a sua utilização nos programas de formação. A pesquisa sobre a determinação de um repertório de conhecimentos específicos ao ensino permitiu dar um grande estímulo às investigações na própria sala de aula: os resultados são tirados de observações de verdadeiros professores com verdadeiros alunos em verdadeiras salas de aula (GAUTHIER et al., 2013, p. 115).

Devido a esta ausência de diálogo e conhecimento da realidade, os professores principiantes saíam com a ideia de que bastava ter o conhecimento disciplinar para ensinar seu

ofício, contudo ensinar não finda, e não se reduz a ter somente o domínio dos conteúdos. Em sua proposta inovadora os autores afirmam que o professor exerce duas funções básicas, que são a gestão de conteúdo e a gestão de classe, onde o docente planeja, interage e se reavalia. Por isso elaboraram uma teoria da pedagogia, que também insere o saber experiencial. O saber experiencial é quando cada professor constrói suas próprias leis particulares elaboradas ao longo de anos de erros e acertos. A posição de Gauthier et al. é a de um ofício feito de saberes, que eles denominam de ‘Saber da ação pedagógica’ que é “repertório de conhecimentos do ensino ou a jurisprudência pública validada” (GAUTHIER et al., 2013, p. 29), resultado da experiência como professor.

A história da educação alega que “a sala de aula apresenta, como se sabe, praticamente as mesmas características no tempo (desde o século 17) e no espaço (todas as salas de aula se parecem)” (GAUTHIER et al., 2013, p. 350) esta falta de renovação no ensino deixa o professor principiante mais à vontade porque ele já prevê o que vai encontrar, ao menos no Ocidente. Mesmo assim, conhecer o ambiente por falta de renovação não garante que ocorra o ensino e a aprendizagem, que o professor principiante tenha êxito na tarefa, que o mesmo não sofra estresse. E nem que os estudantes que os professores principiantes encontrarão sejam os mesmos do tempo em que eram estudantes da educação básica (um exemplo é a presença marcante da internet e redes sociais na escola) e que os estudantes atuais queiram aprender a disciplina a ser lecionada. A sociedade muda e a escola e a sala de aula acabam sendo pontos de ebulição destas mudanças.

Martineau; Gauthier (1999) ainda discutem que para ensinar o professor precisa de certa ordem em sala de aula, não uma ordem abusiva, mas uma que permita a realização de aprendizagens. A aprendizagem é uma questão individual, mas um ambiente salutar com respeito se torna necessário para que ocorra, ou que sejam criadas condições de aprendizagem, mesmo que no futuro.

O professor é ativo, constrói saber na ação e este é legitimado pelos saberes oriundos da prática. Ressalta que a prática é fonte de saberes e competências e a prática é fruto da experiência o que pode provocar o aumento da qualificação do professor para o exercício de sua ação. Entra-se novamente na questão dos professores principiantes, estes não acumularam experiências o suficiente para serem considerados professores eficientes, e forma-se um *looping* voltando sempre para o mesmo lugar: falta experiência, tem reservatório de conhecimentos, não tem traquejo para lidar com as diversidades e situações inusitadas da sala de aula. Isto acaba por gerar aflição e estresse nos professores principiantes e, provavelmente, um ensino insatisfatório para os seus estudantes.

Dessa forma os professores principiantes para Gauthier et al. (2013) podem usufruir das experiências e observações realizadas durante o estágio docente, bem como de estudos sobre sua formação, contudo sua desenvoltura diante da turma vem com o acúmulo das experiências (saberes experienciais), quanto mais atento a eles, mais rápido se desenvolverão na sua profissão.

### 3 MAURICE TARDIF – SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Inicia-se com a apresentação de Maurice Tardif. Este é filósofo e sociólogo de formação e professor titular da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Montreal (no Canadá), tendo como objetos de estudos os temas: história social da profissão docente, formação docente e saberes docentes. Novamente relembra-se que o recorte deste estudo é na formação de professores e nos professores principiantes.

Os saberes docentes para Tardif (2014) que auxiliam na formação de professores são quatro, sendo os saberes: os da formação profissional, os disciplinares, os curriculares e os da experiência. Sua particularidade é na ênfase no trabalho docente. “Os saberes práticos ou experienciais, de um modo geral, é o fato de se originarem da prática cotidiana da profissão e serem por ela validados” (TARDIF, 2014, p. 48). No próprio dia a dia docente, o professor vai se autoavaliando em suas ações ao fazer suas reflexões.

Os saberes não são formadores por si só, eles se unem na formação da identidade docente para dar lugar a ideia de que professores são apenas transmissores de informações, ao invés de formadores e mediadores de conhecimentos sociais e importantes para os educandos. Tardif (2014) defende a ideia de professores como mediadores dos saberes, assim, “o professor seria menos um formador e mais um mediador entre o aluno e conhecimentos cujo valor está na utilidade” (TARDIF; LESSARD, 2014, p. 147). Ou seja, a utilidade social para tais conhecimentos ensinados.

Tocafundo; Nascimento; Moreno enfatizam os saberes práticos como os oriundos da prática profissional docente. Esses saberes se coadunam como os saberes experienciais que “nascem e se desenvolvem na experiência profissional e na prática cotidiana” (2017, p. 3022). Portanto, como Carvalho endossa a ideia:

Para Tardif, o professor é um profissional de formação complexa, demorada, lenta e contínua, deparando-se cotidianamente em seu local de trabalho com situações díspares e imprevistas, devido à própria natureza dinâmica de seu objeto de atuação, os alunos, seres humanos que reagem a todas as ações planejadas e implementadas pelo professor [...]. Esse dinamismo docente só pode ser alcançado lançando-se mão dos saberes apropriados pelo docente ao longo de toda a sua trajetória enquanto ser humano integral, mais do que como apenas um profissional (CARVALHO, 2014, p. 38).

Durante sua ação profissional a identidade do trabalhador docente se transforma, bem como o seu trabalho, por isso ser uma formação longa e sempre inacabada, pois está envolvida em diversos vieses, como os:

Saberes pessoais dos professores, saberes provenientes da formação escolar, saberes provenientes da formação profissional para o magistério, saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho, saberes provenientes de

sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola (TARDIF, 2014, p. 63).

Tardif defende a ideia de que a aclimatação dos professores principiantes se dê em dois momentos: em uma fase de exploração (de um a três anos) onde o professor ainda está provisoriamente em sua profissão e faz tentativas e erros, e com necessidade de ser aceito por seu círculo profissional (estudantes, demais colegas, diretores, comunidade escolar); e em uma fase de estabilização e de consolidação (de três a sete anos) fase em que o professor investe a longo prazo na sua profissão e é reconhecido pela comunidade escolar, além de ter uma maior confiança em si mesmo e de “um interesse maior pelos problemas de aprendizagem dos alunos, ou seja, o professor está menos centrado em si mesmo e na matéria e mais nos alunos” (TARDIF, 2014, p. 85).

Contudo o tempo não é decisivo na progressão, ou não, dos professores principiantes e sim, o decisivo são os acontecimentos que marcam a trajetória profissional o que inclui as condições de exercícios da profissão. A carga de trabalho dos professores é exaustiva, invisível e com forte carga mental, pois “a docência é um trabalho de limites imprecisos e variáveis de acordo com os indivíduos e as circunstâncias” (TARDIF; LESSARD, 2014, p. 112). Cada docente acumula experiências que os moldam a cada dia.

O tempo para o desenvolvimento da identidade pessoal do professor se junta com as experiências docentes e com as crises de identidade com a profissão. Para Tardif, “remete ao tempo, concebido como um processo de aquisição de certo domínio do trabalho e de um certo conhecimento de si mesmo” (2014, p. 109) que o deixa mais confortável em entrar na sala de aula e exercer sua profissão.

Para ensinar o professor iniciante por ser sentir inseguro diante da turma, reverbera seu conhecimento técnico, se for de Biologia, por exemplo, dará aula de Biologia com seus nomes complexos, esquemas e ciclos, sendo insensível a outros fatores, como os políticos, os pedagógicos, a transposição didática, os pessoais, as singularidades dos estudantes da turma e suas necessidades. E para que possa falar/ensinar o professor lança mão de alguns subterfúgios, como a coerção, a autoridade e a persuasão para com os estudantes. O professor também se salvaguarda da relação com os educandos.

Como quem faz uma afirmação incontestável sobre formação e os saberes docentes oriundos das faculdades de educação, Tardif afirma:

A formação para o magistério tem um impacto pequeno sobre o que pensam, creem e sentem os alunos antes de começar [a lecionar]. Na verdade, eles terminam sua formação sem terem sido abalados em suas crenças, e são essas crenças que vão reutilizar no momento de aprenderem a profissão na prática e serão habitualmente reforçadas pela socialização na função de professor e pelo grupo de trabalho nas escolas, a começar pelos pares, os professores experientes (TARDIF, 2014, p. 273 – grifo nosso).

Para contestar esta crítica que faz aos professores novatos, Tardif propõem: a elaboração de um repertório de conhecimento baseados nos estudos dos saberes profissionais docentes; ter um local para exercer sua prática, mesmo que inicial e sob a supervisão de alguém mais experiente (é o estágio com os “professores-monitores”); fazer uma reestruturação na formação docente nas faculdades de educação, levando a escola e os estudantes reais para serem conhecidos e, os professores universitários da educação realizarem pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino a fim de diminuir o abismo entre a universidade e as escolas, e a existência de um interlocutor responsável pelos estágios o que é um bom norte para os professorandos. Tardif, diferente de Gauthier, enfatiza e considera de suma importância haver socialização docente, que significa a interação com outros profissionais da educação (que está dentro dos saberes experienciais).

Tardif defende um local híbrido tendo em vista a criação de novas oportunidades de aprendizagem para professores em formação e os principiantes que ainda não cortaram os laços com as universidades. Bem como a socialização profissional como o desenvolvimento do *modus operandi* e traquejos da docência onde a troca com os pares ajuda no conhecimento prático.

Os autores Ghedin; Oliveira; Almeida (2015) também concordam com as ideias de Tardif (2014) no que diz respeito a uma melhor formação inicial docente. Os pesquisadores brasileiros defendem as questões de haver pesquisa, acompanhamento dos professores acadêmicos e reflexões no estágio durante o transcorrer do seu processo de estágio na graduação para um melhor desenvolvimento profissional do docente.

No trabalho de Confortin; Caimi (2017) as autoras relatam a empolgação do professor novato em seu estudo, reflexo de uma formação que o influenciou na escolha da carreira. Refere-se também que o professor iniciante opera em sua aula pelo campo onde se sente mais confortável, ou seja, no manejo do conteúdo, quando se utiliza inúmeros termos técnicos, porque talvez ainda os falte a experiência da transposição didática que professores mais experientes já possuem.

Os professores em início de carreira preocupam-se mais com a gestão da matéria (do que com a gestão da classe), ou seja, suas preocupações estão em cumprir o planejamento, o plano de aula elaborado para a turma, em dar todos os conteúdos do livro didático, porque estão mais à vontade com os conteúdos técnicos e não sabem lidar com a liberdade, ou ‘ócio’ na aula.

Deste modo, Tardif reconhece que o professor se constitui e se constrói de diferentes fontes, tais como a história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos atores educativos (estudantes, professores, colegas de profissão), dos locais de formação e da socialização docente. Seus saberes transitam entre sua trajetória pessoal e profissional. Mas os principiantes ainda estão vivendo suas experiências laborais, logo a socialização docente é invocada pelo pesquisador para diminuir a tensão e o estresse entre os novatos.

#### 4 A AMBIÇÃO DE UMA CONVERGÊNCIA DIALÓGICA

Nesta seção são tratados os assuntos comuns aos dois pesquisadores, a começar pela profissionalização docente que costumeiramente se resume a executar um currículo, que está no planejamento e refugiado na sala de aula. Por isso que os autores Ribeiro; Gonçalves (2018) afirmam que a base do conhecimento dos professores é mais limitada no início da carreira e se torna mais aprofundada, flexível, diversificada, espontânea a partir da experiência profissional, enlaçando outros conteúdos, como os políticos e éticos, além dos de sua disciplina.

A construção da identidade dos docentes novatos dá-se com a formação do agente social, junto com pesquisadores da área e com as características da escola. Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014) reconhecem a importância de saberes pedagógicos, curriculares e teóricos vindos de experiências formativas prévias, assim como a socialização docente (Gauthier é menos enfático), ou seja, interagir com outros professores da escola onde atua, e/ou observá-los em suas aulas e atitudes, além do estágio em sua formação inicial.

Normalmente os professores principiantes não flexibilizam tanto o planejamento de aula; a gestão da classe, preferem turmas silenciosas e comportadas com o objetivo de ensinar/falar, o silêncio é necessário para a aprendizagem de acordo com os novatos e para a desenvoltura da linha de raciocínio, por vezes cartesiana, dos professores iniciantes.

Os saberes básicos de gestão da matéria que será ensinada são muito valorizados pelos principiantes, destacando assim uma maior preocupação com os conteúdos a serem lecionados em vez de contextualizá-los para os estudantes, que tornaria o ensino mais interessante para os educandos da educação básica. Tanto que os professores principiantes buscam mais pela atualização dos conteúdos; vão além dos livros didáticos, resultando em um domínio e atualização maior do conteúdo, mas apresentam mais limites na contextualização dos assuntos abordados, ou seja, como fazer com que os estudantes entendam o que está sendo abordado e apliquem tais conhecimentos em suas vidas.

Quanto aos processos avaliativos, permanecem classificatórios e quantitativos enquanto principiantes, com as experiências percebem que avaliações formativas e qualitativas se tornam mais prazerosas e com melhores resultados para a aprendizagem, pois a afetividade entra em campo (TARDIF; LESSARD, 2014), um exemplo é a participação em projetos na escola.

Os professores novos apresentam uma preocupação maior em relação ao tempo e conteúdo, ou seja, preocupam-se mais em passar o conteúdo do que de fato verificarem se ocorreu a aprendizagem dos estudantes. Elaboram e cumprem o plano de curso e de aula, mas ainda os veem como forma prescritiva, ou seja, algo que precisa ser cumprido, não importa se houve, ou não, a aprendizagem. Os professores em início de carreira nem se notam nessa condição.

Ambos os pesquisadores discutem a questão da comunicação (para Gauthier et al.) e da linguagem (para Tardif) para que a atuação pedagógica aconteça. Não se deve ‘falar’ e excluir os estudantes de suas falas, isso ocorre com o uso constante de termos técnicos da disciplina lecionada, por exemplo. O diálogo - falar e ouvir / ouvir e falar - é indicativo de amadurecimento na docência, assim como a transposição didática e contextualização.

Os professores principiantes utilizam-se com mais frequência de meios digitais, e, interagem de forma mais contida com os estudantes (quando comparado com os professores experientes), percebem que é necessário haver a interação e que quando ocorrem influenciam positivamente os estudantes, porque se mostram mais empolgados com sua disciplina. Valorizam muito o conhecimento do conteúdo, mas ainda não desenvolveram a sensibilidade para preocupar-se com cada estudante em si.

Os saberes experienciais, ou de experiência, dão conta das demandas que envolvem a sala de aula, principalmente os saberes construídos no cotidiano escolar e na coletividade docente. Precisa-se viver a docência para adquirir estes saberes experienciais, o que faz retornar a ideia do *looping*. Como afirma Tardif “a experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional” (TARDIF, 2014, p. 53), movimento que permite ao professor principiante avaliar sua prática docente cotidiana.

O professor neófito se vê em muitos momentos sozinho e abandonado na escola. A escola por sua vez (na maioria dos casos as públicas no Brasil) não tem um programa de acompanhamento ao docente novo, ele é simplesmente lançado e permanece desamparado na sala de aula. Enquanto os estudantes da educação básica estiverem confinados na sala de aula, sob o olhar do professor regente, seja ele principiante ou não, admite-se a ideia de que a aula esteja ocorrendo ‘bem’. Somente em casos extremos a direção, coordenação, orientação pedagógica, outros docentes, interveem.

Alguns professores encaram a profissão docente como algo inato e como se fosse cumprir uma missão, o que sugere que se nasce professor, veem a docência como um sacerdócio; todavia não é isso, caso contrário não existiriam as faculdades de educação para a formação inicial dos docentes. Tornar-se professor ocorre sempre, é uma formação continuada, mesmo que não creditada por cursos de pós-graduação. Contudo os saberes pré-profissionais provenientes das relações sociais, entre outras, são desenvolvidos e utilizados pelos docentes ao longo de suas trajetórias profissionais (CARMO; SELLES; ESTEVES, 2015; POZEBON; LOPES, 2019). O desenvolvimento de flexibilidade frente a estes desafios torna o professor mais criativo e menos frustrado. É a perspicácia diante do que pode ocorrer.

A sala de aula padrão corresponde à grande maioria das salas da aula dos níveis primários e secundário do Ocidente nas quais um mestre, sozinho em seu local com um grupo de 30 alunos cuja presença é obrigatória, ensina-lhes conteúdos culturais e transmite-lhes valores durante um período de tempo de aproximadamente 10 me-

ses [...]. O mestre realiza duas funções de base dentro dessa estrutura: ele ensina conteúdos e gerencia o funcionamento da classe. Em outras palavras, ele instrui e educa, transmite certos dados culturais e propõe uma dada quantidade de valores. A sala de aula padrão apresenta uma dinâmica complexa que exige muito da parte dos professores (GAUTHIER et al., 2013, p. 141).

Para Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014) os docentes apresentam um reservatório de conhecimento onde se abastecem para responder a exigências específicas no dia a dia docente, para isso, as faculdades de educação precisam estar mais presentes nas escolas da educação básica com o intuito de integrar seus licenciandos o quanto antes no cotidiano docente. E os professores universitários serem mais sensíveis às demandas dos alunos-professores quando vierem com suas questões e anseios.

## 5 UM NORTE

É o segundo resultado deste estudo para os professores principiantes da educação básica, tendo como premissa as observações realizadas pela autora deste estudo aos colegas novatos no ambiente escolar. Trata-se de conselhos frutos de momentos de reflexão da prática, do ambiente escolar, dos conteúdos, entre outros, situações de incertezas e de complexidade que perpassam o exercício de ensinar e exigem dos professores flexibilidade e mobilizações de vários saberes, como os pessoais e profissionais para o exercício da docência, como afirmado por Carmo; Selles; Esteves, “o fazer pedagógico nos espaços de sala de aula exige mobilizar e reconstruir diferentes saberes, sendo a escola também um local de produção do conhecimento escolar” (2005, p. 101).

De acordo com Pozebon; Lopes (2019) o docente tem um papel a desempenhar em sua prática junto com os estudantes, como a organização do ensino. Para as pesquisadoras a prática docente vai constituindo-se ao longo da trajetória do professor e pode (e deve) sofrer modificações, por meio das influências das interações sociais, dos conhecimentos que fazem parte da cultura humana e são constituídas a partir das relações sociais, com sua relação com o mundo, com os colegas e com os estudantes. São com essas relações que o professor aprende seu trabalho e na sua atividade de ensino. Reelabora-se professor diariamente por meio das reflexões e tantas outras situações cotidianas que impactam, influenciam e moldam a docência.

A escola é um *lócus* de conhecimento e pesquisa que não deveria ser negligenciada pelas faculdades de educação, enquanto não há um exemplo de estágio docente ‘perfeito’ e extensivo a todos, os professores universitários precisam mediar o estágio docente e a relação: formação inicial, “professores-monitores” e educação básica.

Ghedin; Oliveira; Almeida (2015) defendem a ideia de um professor como pesquisador e que sempre tenha em mente a necessidade de se reavaliar em sua *práxis* para não correr o risco de ser apenas um usuário de conhecimentos. O desenvolvimento profissional do docente (seja ela inicial ou continuada) depende do discernimento do licenciando e licen-

ciado movimentar-se em uma constante reflexão crítica de sua prática pedagógica. Para os mesmos autores os professores de educação básica são interpretados pelos acadêmicos como se não produzissem pesquisa em suas salas de aula, falta-lhes a oportunidade de tempo nas escolas para isso, pois não conseguem formar grupos de reflexão coletiva no contexto da escola e na escola. Porém, isso ajudaria na fluidez e no compartilhamento de saberes docentes citados por Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014).

As faculdades de educação tem uma grande responsabilidade, mas o professorando também deve procurar se desenvolver em sua futura profissão, buscando sempre aprender durante o estágio com os exemplos dos docentes, os saberes experienciais, sendo eles negativos ou positivos. Tudo é experiência e esta irá fazer parte do reservatório de conhecimentos do professor, hoje, principiante.

Em relação aos conselhos que seguem, adverte-se que não é uma exortação, uma regra que não pode ser ressignificada e contextualizada ou uma ordem, e sim são dicas acumuladas pelos anos de docência da autora deste estudo, coadunando com os autores pesquisados e os anseios observados dos professores principiantes. Não é porque seguiu esses conselhos que nada vá dar errado, ou, que não deva acrescentar mais nada, ao contrário, a docência se reinventa a cada dia e com novas experiências que não se encerram aqui. Feito esta apresentação, seguem os conselhos do trabalho para os professores principiantes:

Compreender que ensinar vai muito além do domínio da disciplina a ser lecionada, pois requer outros domínios, outros saberes, como os pessoais, sociais, políticos, éticos, da formação, das interações e da experiência.

O ensino não se reduz ao secular perfil transmissivo de informações (saberes), a tecnologia pode e é usada no ambiente escolar com um grande potencial para a transposição didática que por vezes é negligenciada pelos docentes por desconhecimento e receio em usá-la na sua atividade de ensino com os educandos. Os mais jovens apresentam um maior domínio e gosto pelas tecnologias.

Com o passar do tempo e das experiências acumuladas os professores principiantes irão transitar entre os conteúdos a serem lecionados com certa tranquilidade e menos dependentes dos manuais didáticos, currículos e livros didáticos. E ficarão menos presos ao planejamento instituído e padrão (é a gestão de matéria), mas sem se isentar de lecionar. Eles professarão outros conhecimentos que não apenas os disciplinares, como os culturais, políticos e éticos que estão circulando na sociedade.

O professor 'precisa aprender' a desassociar a pessoa da profissão, ou seja, como se o indivíduo fosse sempre professor, o maior perigo disso é a Síndrome de Burnout (um quadro depressivo comum entre os professores). No dia a dia docente há várias situações que abalam a saúde mental dos professores.

Não se frustrar, ou tentar controlar a frustração, quando uma aula não sai de acordo com o esperado; não se decepcionar/desanimar com as situações precárias de trabalho,

mas se reinventar diante desses desafios. As condições materiais em muitos casos não tem a devida manutenção e são os próprios professores que os instalam e mantêm.

As escolas são compostas de muitas pessoas, gerenciar este ambiente nem sempre é possível da melhor forma, logo, antecipe-se a possíveis problemas e imprevistos por falta da comunicação; atualmente há as redes sociais que isentam da uma fala presencial ou de um telefonema.

Há diferentes cargas horárias para os professores nas escolas, alguns ficam 12 horas e outros 40 horas, assim, nem todos os professores se conhecem, isso faz parte do *modus operandi* da escola. E é importante para a saúde do professor ter um bom relacionamento de respeito com os demais colegas, mesmo que isso ocorra pelas redes sociais.

Organização nos diários, com as chamadas dos estudantes. Desde o primeiro dia deixar claro quais serão suas regras e reavalia-las sempre que necessário ou quando forem questionadas. Os professores não são os detentores do saber e da verdade, a humildade precisa se fazer presente.

Atenção aos estudantes, não existe o estudante perfeito, a pluralidade e singularidade (não são antagônicos em um contexto de sala de aula) reinam em uma sala de aula. Há estudantes que precisam de mais atenção. Há os casos de saúde que demandam ainda mais atenção, os com problemas disciplinares sérios, entre outros.

Ao convocar os responsáveis de um tutelado (menor de idade) ou de um maior de idade, mas incapaz (o curador), primeiramente deixe-os falar, há momentos que os responsáveis querem desabafar, mas depois se imponha e diga o que tem que ser dito, sem ofensas e sem levar para o pessoal, afinal é uma relação de trabalho. Registre em um caderno de ocorrências e peça para o responsável assinar e datar. No futuro, caso haja reincidências, tem o registro de que não foi a primeira vez que o responsável foi chamado e o estudante advertido. A preocupação da escola e do docente ao chamar o responsável é o estudante, logo, não se deve envolver com questões familiares, o foco deve ser o estudante, o que o tem prejudicado e como o responsável vai solucionar a questão. Senão viram questões pessoais, não que a escola deva ser insensível, mas são muitos os problemas que os jovens têm para o professor e a escola eleger como prioridade cuidar da família, quando a realidade é o estudante, é o indivíduo.

Há vários tipos de responsáveis (tutor, curador), e isso é temeroso pelo professor principiante. Prepare-se o quanto antes para não ser surpreendido com as atitudes dos mesmos, como a falta de respeito na conversa e a cobrança de que o professor eduque, em todos os sentidos, o tutelado, entre outras. Se possível não atenda sozinho.

Professores não dão diagnósticos, como exemplo afirmar que tal aluno tenha transtornos do espectro autista ou transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, entre outros. Mas, se observar no dia a dia com o estudante que algo não está de acordo, notifique a orientação pedagógica para que esta possa ter um olhar mais atento ao estudante a assim tomar a decisão de chamar ou não o responsável. Existem casos mais brandos, como a

dificuldade de enxergar. Mas atenção com o que é dito, isso gera muita ansiedade nos responsáveis, porque a 'fala' do professor e da escola tem muito peso para a família.

Os professores especialistas (que são formados em disciplinas específicas, por exemplo: Educação Física, Biologia, História, Geografia, Língua Portuguesa, entre outras) apresentam poucas experiências na alfabetização e teoricamente os estudantes deveriam chegar ao sexto ano do ensino fundamental alfabetizados, mas não é o que acontece, infelizmente. Tais professores precisam alertar a coordenação pedagógica caso haja casos de analfabetismo, mas de forma discreta para não expor o estudante.

A compreensão que cada estudante tem seu ritmo e tempo para a aprendizagem, logo os exercícios são necessários, se isto não for feito o estudante vai acumulando lacunas na progressão de seus estudos.

Controlar o acesso ao celular e outros dispositivos móveis se não for uma ferramenta que será usada em sala. Gera distrações que tiram a concentração da atividade que está sendo realizada em sala de aula. Contudo, em casa os tutores precisam administrar o uso para que as tarefas passadas pela escola sejam realizadas.

Quando chegar um estudante novo a classe é de bom tom que o mesmo seja informado das regras da instituição escolar, assim como cada professor dizer suas regras, como horário, uso do celular, atividades e avaliações. Se o estudante mudou de escola, teve seus motivos que não cabe ao professor questionar com o estudante e sim, recebe-lo, mas deixando claras as regras (o contrato pedagógico que é feito com cada turma).

Importante não atender estudantes sozinhos, sempre na companhia de outro estudante ou de um agente da comunidade escolar, evite tocar nos mesmos. Os estudantes, que ainda não desenvolveram a ética, podem forjar conversas e situações, ou gravarem as conversas e expor imagens aos demais colegas e nas redes sociais sem se importar com as consequências.

Enturmar-se com os professores da escola e com o passar do tempo selecionar aqueles com quem mais se simpatiza, até formar seu grupo de amigos nas escolas com o qual pode desenvolver os saberes e seus diálogos docentes.

Os agentes educativos são no contexto deste trabalho os: professores, diretores, coordenadores, porteiros, pessoal da limpeza, secretários, serventes, cozinheiros, agente pessoal, agente de leitura, atores educativos, entre outros; todos que trabalham na escola, não importa o cargo/função e todos acabam sendo responsáveis, em maior ou menor grau, pelo bom andamento da escola. Formar laços de respeito e amizade com eles torna-se importante para a harmonia e continuidade no ambiente escolar.

Necessário desenvolver a ética profissional e evitar discorrer de forma negativa sobre um agente educativo, a escola é um local de trabalho e tensão, não se deve criticar sem saber o que levou aquele agente a tal atitude (que levou à crítica negativa). Muito menos fazer críticas depreciativas na frente dos estudantes e responsáveis. Resolver as questões de desentendimento por meio da ética e profissional.

Conhecer os *modus operandi* da escola (de cada escola, se trabalhar em mais de uma), seus costumes, suas regras, seu regimento interno, as formas de comunicações, as normas estabelecidas e regidas.

O limite para propor um trabalho diferenciado precisa ser pensado para não deixar os estudantes ansiosos. A escola ainda é muito secular, preparada para a reverberação, e não para uma prática inovadora de ensino, infelizmente. “Esses aspectos induzem os professores a reduzir a prática pedagógica à simples transferência de informações, desprovida de contextualização e reflexão crítica dos conteúdos abordados” (CARMO; SELLES; ESTEVES, 2015, p. 100). O professor principiante pode sugerir novas formas de desenvolver seu trabalho, se tiver que conversar com os pedagogos da escola para isso, não deixe de comunica-los e registrar a comunicação.

Ter um planejamento flexível, pensado para estudantes reais e para condições laborais reais, assim, se ocorrer imprevistos recorre-se a outras opções disponíveis para superar as situações desfavoráveis e o estresse. Ver e rever o planejamento com criticidade para possíveis mudanças, se necessário.

Os exercícios são importantes assim como as avaliações, podem ser individuais, ou com mais pessoas, com ou sem consulta, pode ser apresentação de seminários, projetos, modelos didáticos, não necessariamente uma prova classificatória e somativa. Os critérios qualitativos também são importantes.

Imprevistos ocorrem e as atividades pensadas pelos professores precisam considerar às reais condições de trabalho (como a falta de luz e de água) e se for necessário, ajustar. Nisso a socialização docente é importante, chamar alguém mais experiente para ajudar ou pedir orientação a este para lidar com a situação fora do controle, ou antes, que fique fora do controle.

Quanto à socialização, os professores vão adquirindo os mesmos hábitos, compartilhando mesmas ideias entre si por estarem no mesmo ambiente, a escola (TARDIF, 2014). Qual é o alerta disso? Os docentes estarem conscientes que absorvem os mesmos modelos de comportamento e de ensino e assim buscar frequentemente uma formação continuada para que não ‘engessem’ no magistério e que façam reflexões autocríticas de suas condutas.

Felicitar os estudantes por seus êxitos pode ajudar a construir a estima pessoal e estabelecer uma relação de amizade com os estudantes, e ajudar e estimular os estudantes que ainda não conseguiram o mesmo efeito. O importante é não exaltar alguém e nem fazer exclusão entre os estudantes. Todos devem ser inclusos no processo educativo.

Os estudantes se utilizam de astúcias de fingimento, para chamar a atenção, para os professores perderem tempo, para justificar algo que atrase a aula, porque “a escola não é escolhida livremente, ela é imposta, e isso, inevitavelmente, suscita resistências importantes em certos alunos” (TARDIF, 2014, p. 131). Estes e outros subterfúgios serão com a prática pedagógica identificados pelos professores principiantes. Importante também lembrar

que os estudantes não são passivos diante do ato pedagógico, podem inclusive resistirem a ele. Os ‘macetes’ para contornar esta situação podem vir por meio de conversas com os professores e/ou com agentes educativos mais experientes. Que podem no momento fazer a interlocução entre as partes.

Compreender que os saberes na atividade pedagógica são utilizados e também transformados pelo professor, isto é, são contextualizados e ressignificados. Ganhando uma nova roupagem entre as turmas, entre os anos, entre as escolas. Não existe escola padrão modelo, todas têm as suas particularidades, assim como as turmas. Portanto a ideia de uma aula que possa ser reproduzida sem mudanças em todas as turmas da mesma série, é irreal. Desde que o docente esteja realmente preocupado com o processo de ensino e aprendizagem.

Flexibilizar e reajustar regularmente seus meios em função das finalidades que almeja alcançar, ter isso em mente quando identificar uma tensão, principalmente nos momentos de avaliações. Há estudantes que choram, que passam mal, que fingem.

As turmas apresentam grande diversidade, há estudantes com necessidades educacionais especiais inclusos nas turmas. Lembrar-se que estes demandam de atenção no processo educativo, inclusive com a questão do *bullying* e das avaliações. Caso identifique um estudante que esteja sofrendo perseguição converse com a turma e comunique a coordenação pedagógica.

Durante o ano letivo há estudantes que engravidam e estas apresentam faltas justificadas para realização do seu pré-natal, e após o parto as mesmas têm a licença para o resguardo. Os professores precisam elaborar um planejamento com as avaliações para esta estudante não ser prejudicada durante a gravidez e após o parto. E esta estudante está isenta da aula de educação física prática.

Professor é visto como mediador para transmitir certo conteúdo cultural a um grupo de estudantes na sala de aula e durante um tempo determinado, não é necessário ficar preso apenas a seus conteúdos disciplinares, há outros como os sociais e políticos.

Saídas técnicas (vulgo ‘passeio’) são um momento muito rico na escola, mas é necessário um planejamento como a reserva do local, transporte, autorizações, vestimenta dos estudantes, alimentação; lembrar de preparar uma lista com os nomes dos estudantes e realizar sempre a chamada dos estudantes, pois eles podem se dispersar em saídas. Se tiver interesse, e vale a pena sair com os estudantes, peça orientação e ajuda de um professor com mais experiência em saídas com estudantes.

Atentar-se para o fato que há estudantes que, por questões legais, por exemplo, não podem ter suas imagens divulgadas, logo evite retratar um estudante e colocar as fotos nas redes sociais. O ideal é que o professor já saiba quem são os estudantes, para isso converse com a coordenação pedagógica.

A formação continuada é um direito adquirido pelo docente, não é um favor. Obviamente se torna necessário um planejamento, mas o professor pode, se quiser, continuar

seus estudos e aperfeiçoar sua formação. Atualmente têm-se os mestrados profissionais que invocam e valorizam os saberes docentes e as práticas pedagógicas.

Em suma, o que fica são ideias e conselhos adquiridos também pela prática docente e relações sociais levando em consideração estas e outras abordagens que não se enceram aqui com Gauthier et al. e Tardif. Cada professor iniciante terá seus reservatórios de conhecimentos - em progressão - a cada dia que avança na docência. Já que apoiar-se nas experiências é possível e acertado, mas precisa ter um olhar atento para que seja de forma renovada porque o que ocorreu em uma experiência não precisa ocorrer da mesma forma em outras circunstâncias.

## 6 COMENTÁRIOS FINAIS

O estudo se centra nos sujeitos professores principiantes, ocupam-se das práticas profissionais no início da carreira e que por isso se apresentam ansiosos diante de uma sala de aula, a maioria dos novatos.

Gauthier et al. e Tardif são apenas dois pesquisadores deste campo de conhecimento, muitos outros existem e coexistem, logo, não se reduz o campo de professores principiantes a estes dois pesquisadores, como exemplo tem-se outros estudiosos da formação docente: José Contreras, Michael Huberman, António Nóvoa, Selma Garrido Pimenta, Lee Shulman, Bernardete Gatti, Francisco Imbernón, John Elliott, Kenneth M. Zeichner, entre outros.

O que se percebe pela prática em ser professor é que os saberes docentes nos primeiros anos de atuação profissional são mais limitados, mas tornam-se mais profundos e livres das amarras do currículo de acordo com as experiências docentes acumuladas. A desenvoltura diante da turma também vai se naturalizando conforme a prática docente se faz, como se o professor fosse moldado por estas experiências até desenvolver a sua identidade profissional, há o brincalhão, o austero, o crítico, o que transita entre várias identidades e outros.

Quanto à formação inicial, os programas como a residência pedagógica, os estágios e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) colaboram para a formação do profissional professor, bem como a regência de aula, pois eles podem se preparar para a sala de aula real. Os professores universitários das faculdades de educação podem dar um retorno aos alunos-professores quando ocorrerem a regência dos mesmos. As críticas são significativas para o amadurecimento do profissional docente.

E a escola não deveria mais ser interpretada como um local em que os pesquisadores da educação vão lá e extraem os dados para suas pesquisas, precisa haver trocas, comunicação, relacionamento, empatia, colaborações e respeito. Os professores da educação básica se sentem violados quando tal ação ocorre, embora os professores da educação básica participem porque é importante para a escola, mas não se sentem à vontade

com a intromissão das faculdades de educação em sua *práxis* pedagógica para apenas críticas negativas, e exemplos do que não deve ser feito. É ser antiético e nunca ver e imaginar aquele docente como seu colega de profissão, afinal, todos são professores.

Deixa-se como uma reflexão e ou provocação, uma necessidade das faculdades de educação terem um olhar mais humano para as escolas da educação básica assim como com seus professores e com os ‘professores-monitores’. Cabe aos pesquisadores da faculdade de educação alertarem para as condições que muitas vezes engessam o progresso do magistério à sociedade por via de investigações, mas com respeito; o que é feito por meio de pesquisas no âmbito escolar. Como também estimular os professores a fazerem cursos de formação continuada, pois em muitos casos, tais professores desconhecem os caminhos para retornar à faculdade. Não é uma disputa para encontrar culpados, se as faculdades de educação ou se os professores da educação básica. Precisa haver colaborações e para que isso ocorra um grupo deve visitar e conhecer o trabalho do outro, ou seja, as faculdades de educação não podem mais serem interpretadas como um local sagrado e isento de críticas, mas prontas para criticar e apontar o dedo em riste para os ‘culpados’ e sim, juntos colaborarem para buscas de soluções.

Há uma tendência atual de que os cursos de Licenciatura já ofereçam disciplinas pedagógicas desde o primeiro semestre, isso possibilita aos licenciandos um olhar mais sensível quando for realizar seu estágio docente e discussões com os professores da formação pedagógica.

A apresentação dos professores principiantes, dos autores e os resultados deste estudo tem como cerne a preocupação com os professores novatos que são lançados às turmas como se já estivessem plenamente preparados, até podem estar, mas não a maioria em um país com mais de cinco mil municípios. O que fica para reflexão é a necessidade de haver uma residência pedagógica mais eficaz na qual um professor mais experiente supervisione, não com o intuito de expiar e delatar, e sim acompanhar o professor principiante, ampará-lo e ajuda-lo na sua desenvoltura docente. Isso já ocorre em alguns lugares, torna-se necessário então expandir esta prática e divulgar tais experiências.

Gauthier e Tardif continuam empenhados em suas pesquisas docentes, com publicações que colaboram para a perpétua formação dos professores que ganham uma nova roupagem no século XXI: a de serem mediadores dos conhecimentos. Graças à tecnologia, o conhecimento é distribuído, e, aos professores competem propor situações desencadeadoras de aprendizagem destes conhecimentos aos estudantes da educação básica para sua formação como indivíduo da sociedade e capaz de exercer sua cidadania.

Por fim, aos que abraçam a docência como profissionais do ensino na educação básica, sejam bem-vindos à mesa com Gauthier, Tardif e milhões de professores que o Brasil tem, cada um com seus saberes particulares que não precisam ser negligenciados, mas valorizados porque os fazem permanecer, se reinventar e acreditar na docência.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, M.B.; MAESTRELLI, S.R.P. Início da docência em Ciências e Biologia: uma revisão a partir de teses e dissertações. *Anais...* In: XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC). Natal: RN, p. 01-07, 2019. Disponível em: [http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/indiceautor\\_1.htm#S](http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/indiceautor_1.htm#S). Acesso em: 11 de out. de 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Lei nº 9.493**, 1996.

CARDOSO, A.A.; DEL PINO, M.A.B.; DORNELES, C.L. Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauthier: contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil. *Anais...* In: IX ANPED Sul. Caxias do Sul: RS, p. 01-12, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/668/556>. Acesso em: 30 de dez. de 2018.

CARMO, E.M.; SELLES, S.E.; ESTEVES, M.M. Concepções de professores de biologia sobre a profissão docente. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*. n. 44, p. 87-106, 2015. Disponível em: [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC44\\_Medeiros.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC44_Medeiros.pdf). Acesso em: 29 de dez. de 2018.

CARMO, E.M.; SELLES, S.L.E. SILVA, V.B.; TAVARES, K.S. Saberes docentes de professores de Ciências e Biologia no início de carreira. *Anais...* In: XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC). Natal: RN, p. 01-07, 2019. Disponível em: [http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/indiceautor\\_1.htm#S](http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/indiceautor_1.htm#S). Acesso em: 11 de out. de 2019.

CARVALHO, A.V. Os saberes docentes nas visões de Paulo Freire e Maurice Tardif: uma contribuição. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias*. v. 09, n. 02, jun/dic., 2014, p. 34-43. Disponível em: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5761/10442>. Acesso em: 21 de dez. de 2018.

CONFORTIN, R.; CAIMI, F.E. Constituição e mobilização de saberes docentes: perscrutando práticas de professores de Biologia no ensino médio. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*. v. 17, n. 01, p. 157-181, jan-abr, 2017. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/2769/3248>. Acesso em: 29 de dez. de 2018.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J-F.; MALO, A.; SIMARD, D. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Tradução: Francisco Pereira de Lima. 3ª ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2013, 480p.

GHEDIN, E.; OLIVEIRA, E.L.; ALMEIDA, W.A. *Estágio com pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2015, 279p.

MARTINEAU, S.; GAUTHIER, C. Da utilidade da pesquisa pedagógica para o ensino. *Revista Educação em Debate*. Fortaleza, CE, ano 21, n. 37, p. 37-44, 1999. Disponível em: <http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/article/view/342>. Acesso em: 28 de dez. de 2018.

PIMENTA, S.G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 11<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2012, 224p.

POZEBON, S. LOPES, A.R.L.V. Aprendizagem da docência na formação inicial de professores: estudar para ensinar matemática. *Revista de Educação Pública*. Cuiabá, MT. v. 28, n. 67, p. 219-238, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2922/pdf>. Acesso em: 18 de jan. de 2019.

RIBEIRO, M.T.D.; GONÇALVES, T.V.O. Os saberes docentes na dinâmica pela profissionalização do trabalho docente. *Revista Thema*. v. 15, n. -3, p. 991-1006, 2018. Disponível em: <http://revista-thema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/952>. Acesso em: 28 de dez. de 2018.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Tradução: Francisco Pereira. 17<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, 325p.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Tradução: João Batista Kreuch. 9<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, 317p.

TOCAFUNDO, R.D.; NASCIMENTO, S.S.; MORENO, A. Reflexões sobre o distanciamento entre saberes teóricos e práticos na formação acadêmica de professores de educação básica. *Enseñanza de las ciencias*. n. Extra, p. 3021-3026, 2017. Disponível em: <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/339799/430764>. Acesso em: 21 de dez. de 2018.