



A REFLEXIVIDADE NA PRÁTICA DOCENTE: PROFESSORES CONSTRUTORES DE SABERES

Cristian Roberto Antunes de Oliveira¹
Evelyn Diconcili Caetano²
Lucia Ceccato de Lima³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados de um estudo de caso desenvolvido na disciplina de Conhecimentos e Saberes, disciplina essa que faz parte do Programa de Pós Graduação “Strito-Sensu” Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense, tendo como tema: A Reflexividade na Prática Docente: Professores Construtores de Saberes. Este estudo tem como proposta discutir a respeito dos Saberes necessários para prática docente, a partir de uma análise da reflexividade dos sujeitos pesquisados no que concerne a sua ação docente. A pesquisa foi realizada em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Lages- SC. Quanto à metodologia tratou-se de um estudo de caso com observação direta. Pesquisa de abordagem qualitativa, revisão bibliográfica e posterior coleta de dados. Fizeram parte do estudo cinco professores, sendo que duas entrevistas semiestruturadas foram escolhidas para a discussão dos dados tendo em vista a pertinência da mesma. Os professores escolhidos eram do ensino fundamental, porém um (a) de anos iniciais (1º ao 5º) e outro (a) dos anos finais da referida escola. A seleção desses dois entrevistados, de etapas distintas do ensino fundamental, foi fundamental para o desenvolvimento desse estudo, uma vez que permitiu-nos realizar comparativos entre as percepções, o que vem ao encontro do objetivo proposto. O referente estudo nos possibilitou perceber que o professor é considerado sujeito de sua prática docente, pois suas vivências estão enraizadas na construção de seu conhecimento, sendo assim possui características que fomentam para articular sua prática por meio da dialógica e da construção de seus saberes.

Palavras-Chave: Reflexividade; Saberes Docentes; Prática Docente.

¹ Mestrando em Educação UNIPLAC (2017). Licenciado em História, Centro Universitário Leonardo da Vinci; (2015). Especialização em Docência no Ensino Superior, Centro Universitário Leonardo da Vinci; (2016). Licenciado em Geografia, Universidade do Planalto Catarinense, UNIPLAC (2016). *Cristian Roberto Antunes de Oliveira: Av. Álvaro Nery dos Santos, bairro Habitação, nº 399, Lages- SC. (49) 99941-7463. e-mail: cristian.antunes8@hotmail.com.

² Mestranda em Educação UNIPLAC (2017). Licenciada em Pedagogia, Universidade Federal de Santa Catarina (2001). Especialização em Metodologia de atendimento à criança e adolescente em situação de risco. UDESC (2002).

* Evelyn Diconcili Caetano : Rua Fernando Athayde, bairro Sagrado Coração de Jesus, 265, Lages- SC. e-mail: diconcili@gmail.com.

³ Doutora e professora do PPGE da UNIPLAC.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo conhecer a compreensão dos professores acerca dos saberes necessários à prática docente. Sendo assim, compreender, articular e refletir se tornam palavras chave no que tange a prática da sala de aula.

Na formação do professor é de suma importância a necessidade da renovação da prática docente frente a uma sociedade com mudanças constantes e rápidas, para que compreendam a multiplicidade e diversidade nas escolas. Seguindo essa perspectiva, na profissão docente surgem saberes que desabrocham nos espaços escolares, vivência essa, que deriva da mediação com os educandos e das experiências inerentes à prática da sala de aula. Estas experiências possibilitam abrir as portas da escola, para se conhecer o mundo e com isso construir o pensamento para o conhecimento.

Neste âmbito de experiências e vivências da prática docente, surge a necessidade de destacar o *lócus* da pesquisa que foi em uma escola da Rede Municipal de Lages-SC, situada em um bairro que é considerado um dos bairros mais vulneráveis da Cidade, no que se refere às condições econômicas da comunidade. Com o passar dos anos o bairro foi crescendo no que se refere a sua população, e hoje possui cerca de 350 moradores aproximadamente, a infraestrutura das ruas e ambientes públicos são bastante precários. Gerando uma revolta por boa parte da comunidade que acredita ter sido esquecida pelo poder público.

Sua paisagem foi bastante alterada em decorrência do fluxo populacional migratório, pois muitos moradores que ali se estabelecem vem de cidades vizinhas como Correia Pinto, Capão Alto, e Otacílio Costa, invadem terrenos que são destinados áreas de preservação e alteram significativamente ao longo dos anos toda a paisagem natural do bairro, além de ocuparem áreas inadequadas para moradia.

A referida unidade de ensino é a única referência da comunidade, foi fundada em 1969 como Escola Isolada, passou a Grupo Escolar em 22 de maio de 1985. Em 1987, criou-se a Escola Básica, atendendo a 300 alunos aproximadamente, efetivamente matriculados do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Atualmente a escola possui 32 funcionários, e conta com um centro de educação infantil que atende em média 35 crianças. A clientela é de diferentes bairros.

Buscamos realizar um “Estudo de Caso sobre os saberes Necessários a Prática Docente do Professor” fundamentando nossa discussão nas ideias de Tardif (2002) e Morin

(2000). Quanto à fonte de dados foi uma pesquisa de abordagem qualitativa com pesquisa bibliográfica e documental. Conforme detalhamos a seguir.

O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. Pesquisa é um conjunto de ações propostas para encontrar a solução para um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se tem informações para solucioná-lo. É parte integrante do processo de formação da consciência crítica que sempre começa pela capacidade de questionar, da mesma forma que educar não é um processo que se faz aos pedaços ou em momentos e em condições cômodas. A pesquisa precisa também tornar-se atividade cotidiana, na qual se vê com olhos abertos, vendo o mundo criticamente, não apenas quando é interessante, mas sempre, e em todo lugar (DEMO, 2005). Minayo (1994, p. 17-18) entende sobre pesquisa diz que:

Entendemos sobre pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema de vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos.

Demo (1995), a pesquisa, pode ser compreendida não só como crescimento do conhecimento científico, mas também como desenvolvimento cognitivo. Alega que, ao vivenciar a pesquisa na vida acadêmica, ela possibilita que o professor tenha uma visão abrangente. Mas, caso ele não a tenha vivenciado, essa deficiência pode ser superada, basta que este educador esteja aberto ao conhecimento; por isso que o valor da pesquisa se faz presente em qualquer instância do processo, sendo um aluno ou um professor.

Para o desenvolvimento desta pesquisa realizamos: pesquisa de campo e entrevistas com docentes da uma escola da Rede Municipal de Ensino situada na cidade de Lages – SC. Esta pesquisa define-se, do ponto de vista metodológico como pesquisa qualitativa que segundo Lakatos (1986, p. 44):

A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

O roteiro de entrevista foi um instrumento de interlocução entre os pesquisadores e os entrevistados, a fim de realizar a coleta de dados, de forma mais clara e fidedigna possível, para que venha a contribuir para o avanço do tema proposto, conhecer a compreensão dos professores acerca dos saberes necessários à prática docente. “A pesquisa é, simplesmente o fundamento de toda e qualquer ciência digna deste nome”(BAGNO, 2000, p. 18).

Para compor este estudo foi adotada a seguinte metodologia de trabalho: Pesquisa bibliográfica; Elaboração do quadro de operacionalização das categorias que guiou as questões da entrevista semiestruturada. A autorização da pesquisa para as entrevistas com os professores se deu por meio da apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. No processo de coleta de dados, cinco professores foram entrevistados, porém somente duas entrevistas foram utilizadas tendo em vista a pertinência dos dados coletados. Ambas do ensino fundamental, porém um nos anos iniciais e outro dos anos finais. Destaca-se que o Professor A é do Fundamental I e o Professor B dos Fundamental II.

REFLEXÕES DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Repensar a formação do professor a partir da análise da prática docente tem-se revelado importante por dar visibilidade aos saberes docentes, à maneira de viver e experiência que puderam ser valorizados tendo em vista elementos implícitos na sua docência. No exercício educacional o professor é o protagonista que mobiliza e desenvolve saberes específicos. Constrói e repensa criticamente sua prática, tentando resignificá-la a todo o momento.

Segundo Tardif (2002, p. 291) a prática docente, portanto, é vista como “espaço de produção da competência profissional pelos próprios professores”. Sendo assim, percebeu-se na entrevista que os Professores da Rede Municipal de Ensino, compreendem por saberes docentes por meio do seguinte questionamento: O que são saberes docentes na sua concepção? Saberes são “sua experiência do dia a dia e o conhecimento que tens na graduação e especialização” (A); “Saberes docentes são saberes importantes e necessários para a prática pedagógica dos professores, princípios para enfrentar e solucionar as situações cotidianas.” (B).

Diante desses dois depoimentos é importante destacar nossa concordância com o defendido por Freire (2000, p. 43): “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”.

Percebe-se que ambos os professores entrevistados possuem limitação quanto à compreensão do que são saberes docentes, porém o entrevistado(a) B, traz em sua resposta um elemento importante quando destaca que entende por Saberes Docentes: “princípios para enfrentar e solucionar as situações cotidianas.” Nesse sentido destacamos que ação reflexiva sobre esse elemento destaca a força da experiência docente no cotidiano escolar, sabendo-se que esse exercício contribui para ressignificar as ações desencadeadas no processo de ensino e aprendizagem.

Os níveis da Educação estão fragmentados e esquecidos, o conhecimento em si nem sempre é ensinado. Pontuado por Morin (1999) os saberes à educação são necessários sendo que a maioria das crenças do passado contêm erros e ilusões sobre o mundo e a realidade que é constantemente reconstruída segundo várias percepções e traduções que comportam o risco do erro, e o maior erro é pensar que existe uma única verdade para a prática docente. Para tanto, Morin (1999) afirma que devemos explorar as possibilidades do erro assim a realidade irá se esclarecer, essa é uma chamada a reflexividade. Com efeito, estratégias didáticas, projetos e cursos de capacitação auxiliam educadores a repensar o erro e a realidade de sua prática de sala de aula preparando-os para enfrentar riscos permanentes. Nesse encaminhamento a pesquisa é contemplada com a seguinte pergunta: “Como você percebe os projetos orientados pela SMEL na sua ação pedagógica?”. O entrevistado A revela que “Você precisa ir buscar, pois acho os projetos bons [...] Sim (é possível fazer novas reflexões), se tiver tempo para trocar, pensar, estudar. Muitas vezes é só no momento da capacitação”. Para o entrevistado B “Alguns projetos quando bem orientados e com clareza é sim possível realizar [...] Todos os cursos, capacitações, seminários são importantes para que nossa prática seja repensada, continuando onde está indo bem e melhorando o que é necessário”. Para tanto, Morin afirma que o conhecimento não se adquire imediatamente:

De fato, o conhecimento não pode ser considerado uma ferramenta *ready made*, que pode ser utilizada sem que sua natureza seja examinada. Da mesma forma, o conhecimento do conhecimento deve aparecer como necessidade primeira, que serviria de preparação para enfrentar os riscos permanentes de erro e de ilusão, que não cessam de parasitar a mente humana. Trata-se de armar cada mente no combate vital rumo à lucidez. (MORIN, 2002, P.14)

Dentro desta mesma perspectiva “o pensar reflexivo abrange um estado de dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental e um ato de pesquisa procura e inquietação” (UTSUMI, 2009, p. 02).

Os projetos orientados pela SMEL são percebidos pelos dois entrevistados como elemento importante na ação reflexiva do docente, porém destacam a necessidade de que os encaminhamentos sejam realizados de forma clara, dando significado de fato para as habilidades e competências que se pretende atingir através de tal trabalho.

Referente à aplicação dos saberes adquiridos durante a formação acadêmica os professores trouxeram as seguintes afirmações através da seguinte pergunta: “Você consegue aplicar os aprendizados adquiridos durante toda sua formação acadêmica?”. O entrevistado A diz que: “Eu acredito que se você gosta da sua profissão. Você tenta”. E, o entrevistado B afirma que “Não”. Ele acredita “que a faculdade traz um suporte rico, muito rico porém é no dia-a-dia e nas buscas pessoais e coletivas que o professor irá criando e desenvolvendo seus saberes docentes”.

Nóvoa julga que “através da troca de experiências, através da partilha – seja possível dar origem a uma atitude reflexiva [...] A experiência é muito importante, mas a experiência de cada um só se transforma em conhecimento através da análise sistemática das práticas” (NÓVOA, 2009, p.03).

A formação acadêmica é importante no processo de aperfeiçoamento do docente, mas não é suficiente. Da entrevista percebeu-se do professor(a) A e B que ambos comungam da mesma ideia que o ser professor e sua prática pedagógica são atividades de aperfeiçoamento a partir do contato direto com o “chão da sala de aula”. Não basta para a formação, somente a teoria, assim como não basta somente à prática, ambas são indissociáveis. Na concepção inerente ao professor pesquisador e reflexivo Nóvoa (2009):

[...] coloca que ambos fazem parte de uma mesma realidade e um mesmo objetivo em que eles fazem parte de um mesmo movimento de preocupação com um professor que é um professor indagador, que é um professor que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, como um objeto de reflexão, como objeto de análise (NÓVOA, 2009, p. 03).

A ação docente não pode acontecer sem instrumentalização reflexiva, o professor em seu processo de aperfeiçoamento contínuo deve se construir ciente de possíveis mudanças na prática pedagógica, bem como, da busca pelo saberes docentes para que torne seu trabalho mais produtivo, é preciso humildade para aprender e ensinar.

PERCEPÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Entendendo que o conhecimento é resultado de um consenso e um processo no qual estão envolvidos os estudantes, educadores e comunidade. Partimos do pressuposto de uma pedagogia com relação horizontal em que a colaboração estrutura as práticas vivenciadas na educação formal e principalmente não formal.

Para Gohn (2010) a educação não formal dá importância às aprendizagens, saberes e conhecimentos envolvendo a sociedade com projetos sociais de cooperação, independente da classe social. Transforma os sujeitos em cidadãos do mundo e suas relações sociais são fundamentadas em concepções de igualdade, justiça social e colabora para o sentimento de identidade com a comunidade.

Segundo Morin (2000) as práticas realizadas coletivamente não são estanques, pois há um movimento de ação e reflexão que dá significado aos trabalhos desenvolvidos cotidianamente, como na ação do contrato didático e do regimento interno. Um contrato dialógico construído coletivamente que reflete sobre os direitos e deveres e prepara os estudantes para exercerem a democracia e respeitarem-se como cidadãos exercita o espírito cívico. Demonstrando com isso que em situações concretas, no âmbito da sala de aula, bem como da escola como um todo o professor vai além da simples aplicação conteudista. O saber antropológico desenvolve a ética pessoal e participação social. Para Morin (2000) a democracia deve ser exercida e vivida, no sentido de ser um cidadão com a responsabilidade de exercer de fato suas responsabilidades enquanto ser humano sendo humanitário e solidário e enquanto membro da sociedade com consciência social.

Com base nisso, destacamos o contrato didático: negociação entre educador(a) e educando(a) com um conjunto de regras e saberes que devem ser seguidos por ambas as partes e o regimento interno da escola: conjunto de normas estabelecido entre a comunidade, corpo discente e docente como forma de estabelecer a participação dos(as) estudantes no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido a seguinte pergunta foi realizada aos sujeitos da pesquisa: “Você faz contrato didático com os seus estudantes? de que forma ele é construído?” e o regimento interno? Para o entrevistado A o contrato didático “é construído em sala de aula entre aluno e professor”. Quanto ao regimento interno “Acredito que seria importante a participação de alunos (comprometido)”. Para o entrevistado B o contrato

didático “é construído coletivamente com os estudantes através de diálogo sobre direitos e deveres que precisam ser respeitados durante o ano letivo”. Quanto ao regimento interno “Acredito que todos que estão inseridos na Unidade Escolar devem fazer parte: estudantes, professores, funcionários e pais”.

Observamos que o entrevistado A desconhece a diferença entre as duas ações e classificou-as como se tivessem o mesmo significado, ou seja, para ele contrato didático e regimento interno significam a mesma coisa. Já o *entrevistado B* diferencia corretamente, citando a comunidade como parte relevante nas discussões e decisões referente à escola.

A mediação e interação professor-aluno tem importância fundamental para o processo de ensino aprendizagem eficiente. Paulo Freire (1987) sinaliza a importância do diálogo como um fenômeno humano e importante na constituição dos sujeitos, capaz de mobilizar e refletir. A educação pode ser construída com a efetivação do amor, humildade, fé nos homens, esperança e criticidade. Uma educação humanista capaz de problematizar por meio de uma relação harmoniosa, sem dominação, opressão ou injustiça. Segundo Freire:

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE (1996, p. 96).

Em sua perspectiva, Freire (1996) afirma que a transformação do mundo necessita ser entendida de forma horizontal entre companheiros e é imprescindível na relação professor(a) e aluno(a). A construção do ser humano criador de sua própria história combatendo a naturalização que desconhece a historicidade do ser humano não transforma as desigualdades nem a distância que ainda perpetua entre o(a) professor(a), como único detentor do saber em detrimento do(a) educando, em seu papel de oprimido.

EDUCAÇÃO INTEGRAL NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES

Com relação à educação integral, consideramos que o papel dos(as) educadores necessita acontecer de modo a ampliar-se no sentido de entender os(as) educandos(as) de maneira holística, desconstruindo normatizações e papéis pré-estabelecidos por uma sociedade preconceituosa e desumana.

Nos estudos de Morin (1999) a aptidão natural deve ser fornecida pela educação, estimulando o uso da inteligência geral utilizando os conhecimentos existentes. Não desqualifica o valor das disciplinas e sua contribuição no avanço do conhecimento, mas reconhece que isso é referente apenas a uma parte da realidade. Os aspectos humanos e a subjetividade do estudante são elementos intrínsecos do ser humano. Justamente essa identidade humana resgata todas as disciplinas, mas não de forma compartimentada, mas atreladas à condição e compreensão humana. Habitando-nos, assim como também os estudantes para compreenderem o outro e utilizar elementos como a empatia e a identificação.

Analogamente à condição humana a ligação das artes e da ludicidade são elementos que auxiliam na formação integral dos estudantes. Sobre a formação integral dos estudantes, três perguntas direcionaram nossos estudos, sendo elas: “Você acha que aliar a música, o teatro e demais componentes ligados à arte, favorecem a formação integral dos estudantes?”; “Você considera importante trabalhar os fatores emocionais e subjetivos de seus alunos?” e, “Se você encontra dificuldade para dinamizar suas aulas e com isso torná-las lúdicas, qual o seu procedimento para superar essa situação?”.

Sobre essas questões os(as) entrevistados(as) responderam respectivamente. Trabalhar os fatores emocionais e subjetivos é “Importante faz eles refletirem”. Referente em aliar a música, o teatro e demais componentes ligados à arte favorecem a formação integral dos estudantes...” Muito (importante) desperta neles criatividade e interesse! “Já encontrei (dificuldades em dinamizar a aula e torna-las lúdicas) com o tempo vai indo atrás e aprendendo com os próprios alunos”. (A)

O entrevistado B, referente em aliar a música, o teatro e demais componentes ligados à arte favorecem a formação integral dos estudantes... “Sim. Faz parte do desenvolvimento integral do estudante a possibilidade de interagir com a arte e a música”. Em relação às dificuldades em dinamizar a aula e torna-las lúdicas... “Proporcionar um clima propício ao desenvolvimento do aluno criando condições para que ele, da melhor forma possível, assimile as informações.” Trabalhar os fatores emocionais e subjetivos [...] “Sim. Um aluno com fatores emocionais abalados dificilmente terá um aprendizado de qualidade”.

Nos relatos do entrevistado A, notamos respostas curtas sem explicação mais ampla, completa. A efetiva utilização dessas práticas em seu contexto de sala de aula pareceu-nos vaga, como uma estratégia aleatória, não fazendo parte do seu dia a dia.

Para Morin (2002) a educação desintegra a natureza humana, quando, de forma fragmentada impede o reconhecimento do ser humano como ser histórico, biológico, cultural, físico, psíquico e social. Há a necessidade de desenvolver teorias abertas e críticas de forma dialógica promovendo a inteligência geral em relação ao contexto e concepção global.

O entrevistado *B*, reconhece que um clima envolto pelas artes possibilita melhor aprendizado, como também os fatores subjetivos e a ludicidade em sua prática. Respondeu com clareza e nos pareceu fazer parte do seu cotidiano a educação integral. Questionamos-nos a respeito da frase “um aprendizado de qualidade”: o que é qualidade para esse entrevistado(a)? Até onde um(a) estudante deve aprender? O conhecimento que ele(a) adquiriu, mesmo que não seja no mesmo patamar que o colega não é de qualidade? Que medida está sendo utilizada pelo(a) professor(a) para classificar o aprendizado? Será que aprendemos da mesma maneira que o outro e chegamos ao mesmo resultado? E se alguém não aprender tudo, será que não aprendeu nada?

Para Freire (1994) no enfrentamento dos obstáculos e barreiras que precisam ser vencidas ao longo de nossa vida pessoal e social há a necessidade da Pedagogia da Esperança como forma de superação. Rompendo as situações-limites transpõe-se a fronteira entre “o ser e o ser mais” frente ao mundo e ampliando a liberdade dos oprimidos.

A comunicação humana acontece com a compreensão e não com o individualismo, o egocentrismo, a rejeição ao próximo e a indiferença. O relacionamento entre os seres humanos requer um autoexame, uma autoanálise, pois para compreender os outros é necessário compreender-se primeiro. “Desse modo, a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino”. (MORIN, 2002, p. 15).

Tardif (2002) considera os saberes docentes temporais, plurais, heterogêneos, provenientes das relações complexas e diversas entre o professor e suas interações oriundas do educador com o mundo a sua volta, suas formações profissionais, escolares acadêmicas, etc. Dentre tantos saberes, os da experiência, segundo este autor, surgem como “núcleo vital do saber docente”, pois antes da prática profissional temos os saberes adquiridos.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

A pesquisa realizada foi pautada na perspectiva de um Estudo de Caso em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Lages- SC. As entrevistas apresentaram um panorama de

indagações que foram pertinentes para as reflexões que nortearam todo o processo de construção do artigo. Percebeu-se durante o processo de análise dos dados o quanto se faz necessário refletir a prática pedagógica e dar significado para tais estudos, isso faz com que a ação do professor seja um constante processo reflexivo.

No intuito de entender o processo de construção dos saberes docentes Tardif (2002) contribuiu na construção deste artigo trazendo a questão dos saberes, do saber-fazer, das competências e das habilidades em relação ao conhecimento dos professores(as) no ambiente escolar. Os saberes não têm uma fonte única e são oriundos de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional. São produzidos socialmente, e podem ser incorporados, modificados e adaptados, mas também compreendidos com ligação íntima ao trabalho, como fundamento do saber, na escola e na sala de aula. Os conhecimentos produzidos pelos(as) professores(as) são um saber plural formado pela fusão de saberes oriundos da formação acadêmica, e saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Durante as entrevistas foi possível perceber a preocupação dos professores com o processo de ensino e aprendizagem, bem como com sua prática pedagógica. Outro dado interessante que deve ganhar ênfase é a seleção dos sujeitos da pesquisa, um(a) professor(a) dos anos iniciais e outro(a) dos anos finais(a) ambos do ensino fundamental, porém com formações distintas e etapas da educação básica diferentes no que se refere a sua atuação docente.

Os efeitos da ação reflexiva e permanente foram percebidos como anseio por parte dos professores pesquisados no que tange o “aperfeiçoamento continuado” oferecido pela Rede Municipal de Ensino. Os professores reconhecem que esta ação não pode ser meramente de repasse de conteúdos de forma linear, mas sim de diálogo permanente no processo de fortalecimento da prática educacional por meio de uma formação emancipadora que tenha suporte para enfrentar o dia a dia dos desafios de uma sala de aula.

Ainda sim, a formação integral dos estudantes é percebida como fator positivo pelos educadores, inclusive, quando reconhecem como elemento de sua ação docente práticas que despertem para uma educação para inteireza. Para Arruda (2015 et all. p. 1): “Educar para inteireza é avaliar a articulação de processos de formação pessoal e profissional de maneira permanente”.

Este processo de mediação constante com os estudantes faz parte do fazer pedagógico dos professores(as) entrevistados(as), mesmo que o panorama apresentado por

eles ainda seja de falhas que são consequentes de um sistema engessado que caminha de forma linear para uma escola que repasse conteúdos científicos de português, matemática, história e assim por diante. Esses professores já compreenderam que o papel da escola vai, além disso, perceber-se isso na sua ação, quando dão autonomia para que o contrato didático seja feito em conjunto, propondo então um acordo que contemple direitos e deveres, entre outros fatores observados e destacados na análise dos dados.

Embora a prática docente ainda precise ganhar mais ênfase na ação reflexiva, a unidade de ensino que foi o lócus da pesquisa, já caminha na perspectiva de emancipação dos sujeitos históricos que ali estão inseridos. Porém o processo de compreensão a cerca das teorias que embasam suas ações ainda é superficial, mas em nada diminui o trabalho que vem fomentando para formação emancipatória de seus estudantes.

Sendo assim, estando os saberes enraizados à história do(a) professor(a), é considerado sujeito ativo de sua própria prática, bem como a organização a partir de suas vivências, afetividades e valores. Somos sujeitos do processo de construção de conhecimentos e de maneira dialógica, poderemos ser instrumentos de transformação global e se perceber como seres humanos construtores de saberes.

REFERÊNCIAS:

- ARRUDA et al., **Educação para inteireza: um caminho para a reforma da educação e do pensamento**. Revistas-Unimep, v.32 n.4. p.7 –; 2008. Acesso em: 05 jun. 2017.
- BAGNO, Marcos. **A pesquisa na Escola, o que é e como se faz**. Edições Loyola, 2000.
- DEMO, Pedro. **ABC Iniciação à competência reconstrutiva do professor básico** São Paulo: Papyrus,1995.
- DEMO, Pedro. **ABC Iniciação à competência reconstrutiva do professor básico** São Paulo: Papyrus, 2005.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOHN, M. G. **Movimentos sociais na contemporaneidade**. In: Revista Brasileira de Educação. V.1 n.47 maio – ago. 2011. ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. (p.333-361).
- Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. 3a edição revisada e atualizada. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Laboratório de Ensino a Distância. 2001. 121 páginas.

MORIN, disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf> - acesso: 07/05/17.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes à educação do futuro**. SP: Cortez, 1999.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, Antônio. O professor pesquisador e reflexivo. www.tvebrasil.com.br/salto/entrevi, 09/10/2009. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**.

16 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber**. Ano

VYGOTSKY, L. S. **Pensamiento y lenguaje**. La Habana: Edición Revolucionaria, 1968.