



SABERES PEDAGÓGICOS E A PRÁTICA DO BOM PROFESSOR:

O que expressam acadêmicos em estágio dos cursos de Pedagogia e Ciências Biológicas

Igor Daniel Martins Pereira¹ – UFPel

Marta Nörnberg² – UFPel

FAPERGS

Resumo:

Este trabalho se insere no campo da formação de professores, tratando, especificamente, sobre a formação inicial, especialmente aquela que acontece durante o estágio curricular. Inserido no contexto de uma pesquisa que procura compreender as ações de professores e alunos envolvidos em estágio curricular, neste trabalho é apresentado o que estagiários de dois cursos de uma instituição superior indicam como requisitos para ser um bom professor e quais saberes pedagógicos são considerados importantes para a realização da atividade docente com crianças e jovens. Para isso, duas questões abertas que compõem o questionário aplicado aos acadêmicos que se encontravam em situação de estágio curricular foram analisadas. Como requisitos, dominar o conteúdo, formação continuada, auto-avaliar a prática e gostar de ser professor, foram indicados. Considerar a realidade dos alunos, valorizar os conhecimentos prévios, ter metodologias de ensino adequadas foram alguns dos saberes pedagógicos expressos pelos pesquisados.

Palavras-chave: Formação inicial; Estágio curricular; Saberes pedagógicos; Requisitos do bom professor

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A formação de professores, mais especificamente a formação inicial, tem sido foco de discussões intensas. Nos últimos anos, há um gradativo avanço em relação aos processos de reorganização dos projetos curriculares, cada vez mais enfocando e priorizando a articulação teoria e prática e, sobretudo, intensificando as atividades consideradas como de prática de ensino. O estágio curricular dos cursos de licenciatura é um desses momentos em que a formação para a docência se intensifica. Isso porque, especialmente durante o estágio, os acadêmicos passam a vivenciar o espaço da escola de forma mais sistemática, ficando em

¹ – Bolsista PROBIC/FAPERGS – autor

² – co-autora

contato com tudo o que faz parte do exercício profissional docente, mesmo que tal atividade aconteça em um curto espaço de tempo. Pimenta (1999) fala sobre a importância do estágio curricular como o momento em que os acadêmicos se enxergam como professores, ou seja, é durante o período de estágio que eles também vão se constituindo professores.

No momento dos estágios curriculares, os acadêmicos trazem à tona mais fortemente suas memórias de toda a formação teórico-prática, especialmente recordam os conhecimentos adquiridos e construídos para, segundo muitas vezes expressam, “aplicarem na prática de sala de aula”. Nesses momentos é que são re-visitadas as metodologias e a didática dos professores; o que aprenderam e o que não gostaram de aprender; o que não aprenderam ou o que de alguma forma desaprovaram no fazer profissional do/s professor/es da Universidade.

São essas inquietações que nos levam a pesquisar sobre os processos que envolvem o estágio, especialmente compreender de que forma o estágio está qualificando a formação dos licenciandos e quais ações dos professores formadores incidem positivamente no processo de aprendizagem da docência (MIZUKAMI et. al., 2002). O campo empírico do projeto em andamento são os cursos de Pedagogia e de Ciências Biológicas de uma instituição de ensino superior pública.

Neste trabalho, intencionamos apontar, discutir, inferir e traçar relações sobre quais são os requisitos para ser um bom professor e quais são os saberes pedagógicos necessários à docência. A discussão é feita a partir das respostas dadas a duas perguntas que fazem parte de um questionário de tipo aberto/fechado utilizado como instrumento de coleta de dados.

METODOLOGIA DE PESQUISA

O questionário foi aplicado em duas turmas do curso de Ciências Biológicas e em uma turma do curso de Pedagogia, perfazendo 48 questionários respondidos. O instrumento foi organizado a partir de duas orientações teórico-metodológicas. A primeira seguiu as indicações postas pelo *Índice de Inclusão*, elaborado por Ainscow e Booth (UNESCO, 2000). O índice propõe três dimensões de avaliação dos contextos formativos: a) Criar Culturas Inclusivas, b) Elaborar Políticas Inclusivas e c) Desenvolver Práticas Inclusivas. A segunda orientação seguiu os três saberes da docência indicados por Pimenta (2009): a) A experiência; b) O conhecimento; c) Os saberes pedagógicos.

O questionário aplicado possui trinta e duas questões de assinalar, duas questões de marcar e responder e dez questões abertas, sendo que a décima questão estava aberta para a expressão de alguma sugestão ou crítica sobre o questionário ou algo que os pesquisados

sentissem vontade de escrever. Das dez questões abertas, neste trabalho, serão exploradas duas questões, aqui identificadas pelos números 1 e 7.

Questão 1 – Quais são os requisitos para ser um bom professor?

Questão 7 – Indique saberes pedagógicos que você considera importantes para a realização da atividade docente com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental (ou com adolescentes e jovens do Ensino Fundamental e Médio).

No curso de Ciências Biológicas, diferentemente do Curso de Pedagogia, existem cinco estágios. O Estágio Supervisionado I corresponde às atividades de observação da escola de ensino fundamental e de aulas de Ciências das séries finais; o Estágio Supervisionado II é de regência nas séries finais do ensino fundamental; o Estágio Supervisionado III é de observação da escola e de aulas de Biologia no ensino médio; o Estágio Supervisionado IV é de regência no ensino médio; e, por fim, o Estágio Supervisionado V compreende a escrita do trabalho de conclusão de curso.

No curso de Pedagogia³ os licenciandos desenvolvem o estágio de docência compartilhada no penúltimo semestre do curso, momento de acompanhamento das atividades de docência do professor da escola que o receberá no estágio de regência no último semestre do curso. Ao final do estágio os acadêmicos da Pedagogia fazem a entrega do material produzido (planos de aulas, material didático, reflexões sobre o vivido), em forma de diário de estágio, e produzem um artigo científico. Há, no curso de Pedagogia, outro estágio no âmbito da gestão escolar, que é realizado em momento anterior ao estágio de docência.

O curso de Pedagogia se difere no que diz respeito a não possuir somente indicação de disciplinas. Existe uma organização formada por blocos temáticos. Esses blocos buscam examinar a educação e a instituição escolar, o pensamento pedagógico, os sistemas educacionais e a profissão docente em seus processos de construção histórico-social. Analisam a cultura a partir de seus aspectos simbólicos e de seu papel na construção de identidades sociais e individuais, investigando cenários da educação, enquanto artefato cultural, considerando o contexto nacional e regional na perspectiva do processo pedagógico que se deseja construir.

Os blocos temáticos estão assim distribuídos: Ensino-Aprendizagem, Conhecimento e Escolarização; Teoria e Prática Pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Práticas Educativas em Educação Infantil; Atividades Complementares de Graduação. Entende, por

³ As informações sobre a organização curricular dos dois cursos investigados foram buscadas no Projeto Pedagógico de cada curso.

Atividades Complementares, os estudos dirigidos e as oficinas ofertadas pelos professores do curso tendo como base seus projetos de ensino, pesquisa e extensão.

No Curso de Ciências Biológicas os objetivos da formação são os de possibilitar orientações diferenciadas para a compreensão das condições físicas do meio, do modo de vida e da organização funcional interna própria das diferentes espécies e sistemas biológicos, com especial atenção às relações estabelecidas pelos seres humanos e, desta maneira, não se dissociando dos conhecimentos sociais, políticos, econômicos e culturais. A modalidade licenciatura deverá contemplar, além dos conteúdos próprios das Ciências Biológicas, conteúdos das áreas de Química, Física e da Saúde para atender o ensino de Ciências no ensino fundamental e o ensino de Biologia no ensino médio. Deve contemplar, também, a formação pedagógica com uma visão geral da educação e dos processos formativos dos educando.

Enfoca uma prática de formação que se estrutura conjuntamente entre as disciplinas vistas no curso, estabelecendo uma relação entre elas. No projeto pedagógico do curso existe apenas o apontamento das disciplinas com suas ementas. Em nenhum momento são apontados indícios de como é feita a inter-relação entre as disciplinas.

Com a possível diferença na forma de trabalhar as aulas teóricas e práticas que, no curso de Pedagogia acontece de forma integrada e, no curso de Biologia, de modo fragmentado, é possível identificar diferenças no entendimento de certos assuntos e na construção do conhecimento dos acadêmicos, algo evidenciado nas respostas dos acadêmicos. Dessa maneira, diferenciar as discussões que fazemos a partir das respostas dadas sobre ser professor, tanto em relação à questão de número 1 ou à questão de número 7, entre os respondentes dos dois cursos, também foi objeto de análise.

As respostas das duas questões foram organizadas em um documento fonte para realização, na sequência, do processo de categorização. De acordo com Moraes (1999), o processo de categorizar é um procedimento que consiste em agrupar dados considerando a parte comum existente entre eles, classificando-se por semelhança ou por analogia, seguindo critérios que são estabelecidos previamente ou definidos ao longo do processo. No caso deste trabalho, as categorias foram sendo estabelecidas durante o processo de leitura e discussão das respostas, feitas pela equipe de pesquisadores envolvidos.

As categorias mostram a influência de certos princípios que organizam os processos formativos e que foram construídos ao longo do curso pelos acadêmicos-estagiários. Indicam, pela forma como se estabelece o conjunto de respostas, uma formação que não está contemplando um conjunto de objetivos comuns da formação, tal qual é indicada nos projetos

pedagógicos de curso. As respostas dadas pelos acadêmicos não são uníssonas; elas são bastante distintas, não sendo possível identificar uma unidade formativa, pelo menos no que se refere a aspectos que poderíamos chamar de “chaves”, indispensáveis à formação e construção do conhecimento pedagógico, estão ausentes ou são pouco referidos pela totalidade dos acadêmicos-estagiários pesquisados.

Tabela 1: Categorias

Questão 1	Questão 7
1. Formação continuada; 2. Gostar de ser professor; 3. Auto-avaliar sua prática; 4. Domínio de conteúdo; 5. Valorização dos conhecimentos prévios dos alunos; 6. Associação do conhecimento com o cotidiano do aluno; 7. Didática; 8. Saber/entender o processo avaliativo; 9. Receber boa formação; 10. Conteúdo significativo para os alunos; 11. Vínculo afetivo.	1. Interdisciplinaridade; 2. Metodologias de ensino; 3. Fases do desenvolvimento cognitivo; 4. Construção do conhecimento; 5. Considerar a realidade do aluno; 6. Didática; 7. Concepções de aprendizagem; 8. Considerar os conhecimentos prévios dos alunos; 9. Relação Teoria e Prática; 10. Processo de aquisição da língua escrita; 11. Não sabem do que se tratam saberes pedagógicos.

Fonte: Tabulação de dados, Questionário, 2011.

DISCUSSÃO: requisitos para ser um bom professor

A questão número 1, referente aos requisitos para ser um bom professor, mostra a heterogeneidade na formação dos dois cursos pesquisados e também entre os acadêmicos-estagiários em formação. É possível perceber essas diferenças porque optamos, para analisar as perguntas, por reuni-las a partir de semelhanças, formando assim, uma espécie de blocos onde para cada categoria criada se atribui parte ou o todo da resposta dada pelo acadêmico-estagiário pesquisado.

Tabela 2⁴ – Categorização da Questão 1

Categoria	Quais são os requisitos para ser um bom professor?	Número de respostas
1. Formação continuada	(QCB01/I) pesquisa; (QCB02/I) procurar estar sempre se aprimorando; (QCB04/I) que é necessário atualizar-se; (QCB05/I) Dedicção manter-se atualizado; (QCB06/I) manter-se atualizado; (QCB09/I) Estudar muito, se atualizado e pesquisando na sua área; (QCB	9 – Biologia; 6 – Pedagogia;

⁴ As respostas dos acadêmicos do curso de Ciências Biológicas foram identificadas pela sigla QCB01/I: QCB significa Questionário Ciências Biológica, 01 corresponde ao número atribuído ao questionário, e I ou III significa o estágio em curso, respectivamente Estágio I e Estágio III. As respostas dos acadêmicos do curso de Pedagogia foram identificadas pela sigla QCP01: QCP indica Questionário Curso de Pedagogia e 01 o número do questionário.

	01/III) Deve estar sempre se atualizando; (QCB02/III) Buscar estar sempre informado; (QCB05/III) buscar métodos diferentes para suas aulas (práticas e teorias); (QCP02) sempre buscar inovações e avaliações para a sua vida profissional; (QCP03) procurar sempre saber mais; (QCP07) estudar bastante para dar uma boa aula; (QCP12) sempre continuar estudando; (QCP14) estar aberto a novos conhecimentos; (QCP23) comprometimento formação contínua;	
2. Gostar de ser professor	(QCB01/I) gostar do que se faz; (QCB02/I) Gostar de ser um professor; (QCB03/I) sua verdadeira profissão; (QCB09/I) Querer ser professor; (QCB07/III) Gostar de ensinar; (QCB08/III) amor à profissão; (QCB12/III) tendo gosto pela profissão; (QCB13/III) Gostar do que faz; (QCP03) Gostar e se comprometer com o que faz; (QCP07) Primeiramente gostar da profissão; (QCP19) Realmente gostar da profissão que é muito gratificante; (QCP21) gostar da profissão; (QCP23) gostar da profissão de educador;	8 – Biologia; 5 – Pedagogia;
3. Auto-avaliar sua prática	(QCB04/I) Avaliar sua prática constantemente; (QCB09/I) Sempre buscar melhorias para suas aulas; (QCB03/III) O professor fazerem uma auto-reflexão; (QCP02) avaliar e reavaliar seu planejamento e metodologia; (QCP07) planejar as aulas e pensar no processo de ensino aprendizagem para qualificar as aulas; (QCP16) buscar constantemente aperfeiçoamento para suas ações pedagógicas; (QCP20) ser capaz de auto-regular sua prática	3 – Biologia; 4 – Pedagogia;
4. Domínio de conteúdo	(QCB06/I) Dominar o conteúdo a ser trabalhado; (QCB07/I) Além de dominar o conteúdo; (QCB10/I) dominar o conteúdo que está sendo aplicado; (QCB02/III) Ter conhecimento sobre o conteúdo que ministra; (QCB06/III) conhecimento do conteúdo; (QCB14/III) ter domínio de conteúdo teórico; (QCP12) bom aporte teórico; (QCP20) segurança no que está ensinando;	6 – Biologia; 2 – Pedagogia;
5. Valorização dos conhecimentos prévios dos alunos	(QCB03/III) considerando seus conhecimentos; (QCP02) valorizar os conhecimentos prévios dos alunos; (QCP04) considera os conhecimentos prévios dos alunos; (QCP05) Valorizar o conhecimento dos seus alunos; (QCP08) Saber lidar com os acontecimentos diversos em sala de aula; (QCP11) valorizar o conhecimento prévio do aluno; (QCP18) Trabalhar com a realidade do aluno com o conhecimento que ele trás de suas vivências;	1 – Biologia; 6 – Pedagogia;
6. Associação do conhecimento com o cotidiano do aluno	(QCB07/I) saber articular este, o conteúdo, com o meio em que o aluno se encontra, fazendo associações; (QCB01/III) associar o conteúdo com o cotidiano do aluno; (QCB14/III) contextualizar os conteúdos com a vida dos alunos;	3 – Biologia; 0 – Pedagogia;
7. Didática	(QCB03/III) melhor suas metodologias e práticas docentes; (QCB06/III) didáticas de ensino; (QCB07/III) Ter uma boa didática/metodologia de ensino; (QCB12/III) metodologias adotadas; (QCB14/III) ter didática;	5 – Biologia; 0 – Pedagogia;
8. Saber/entender o processo avaliativo	(QCP08) Não avaliar somente o resultado final da aprendizagem de seus alunos;	0 – Biologia; 1 – Pedagogia;
9. Receber boa formação	(QCP06) Receber uma boa formação; (QCP14) ter uma boa formação; (QCP23) Formação adequada;	0 – Biologia; 3 – Pedagogia;
10. Conteúdo significativo para os	(QCP10) fazendo com que o que está sendo	0 – Biologia;

alunos	desenvolvido em sala de aula seja significativo para o aluno; (QCP13) Realizar sempre um bom planejamento isto é, proporcionar aulas criativas, fazendo com que os alunos sintam prazer em estar na sala de aula;	2 – Pedagogia;
11. Vínculo afetivo	(QCP04) vínculo afetivo	0 – Biologia; 1 – Pedagogia.

Fonte: Tabulação de dados, Questionário, 2011.

A partir das categorias inferidas, articulado ao estudo feito por Cunha (1989), é possível perceber que a formação até agora experimentada por esses acadêmicos modificou o seu modo de pensar em relação ao que significa ser um bom professor. Segundo a pesquisadora, as características elencadas pelos alunos pesquisados foram: “tornar as aulas atraentes”, “estimula a participação do aluno”, “sabe se expressar de forma que todos entendam”, “induz à crítica, à curiosidade e à pesquisa”, “procura formas inovadoras de desenvolver a aula” (CUNHA, 1989, p. 63). Já as características mais citada pelos professores pesquisados foram: “O gostar de ensinar”, “gostar de gente” e “domínio do conteúdo” (CUNHA, 1989, p.113).

A segunda categoria mais presente nas repostas dos acadêmicos-estagiários da pesquisa em andamento foco deste trabalho foi *gostar da profissão*⁵, expressão que se assemelha muito a fala dos professores pesquisados por Cunha (1989) quando falam sobre o “gostar de ensinar” e “gostar de gente”. A categoria *domínio do conteúdo* também encontrada nos questionários respondidos pelos acadêmicos-estagiários estava presente no estudo realizado por Cunha (1989), indicando, mais uma vez, uma mudança na formação que estes licenciandos estão recebendo.

Aqui cabem indagações sobre se realmente dominar o conteúdo, ou seja, sabê-lo de forma exemplar é característica de um bom professor. Muitas vezes, saber o conteúdo de forma exemplar não significa construir junto com os seus alunos conhecimento. Althaus corrobora com esta afirmação: “Nem sempre quem domina conhecimentos para sua atuação profissional sabe transpô-los para uma situação de aprendizagem!” (2004, p.102).

Ainda Barreto (2006/2007) ajuda a entender algo sobre os saberes pedagógicos que professores devem desenvolver para poderem de fato construir conhecimento, o que nos mostra que ter didática não só é um requisito para ser um bom professor, mas também um dos saberes necessários para a prática docente, pois dependem da didática de um professor a relação e a produtividade do processo de ensino-aprendizagem.

⁵ Usaremos o formato em itálico para diferenciar expressões ou termos que fazem referência as idéias e palavras usadas pelos acadêmicos-estagiários pesquisados, sujeitos da pesquisa em andamento, diferenciando de outros termos, similares ou não, recorridos em pesquisas consultadas.

Barreto (2006/2007) ainda fala quão complexo, tomando a compreensão de complexidade em Morin (1984) como algo que envolve e engloba múltiplas referências, é a tarefa de construir os saberes pedagógicos e ressalta:

Talvez, por isso, a expressão saberes pedagógicos torna-se muitas vezes vazia e até motivo de desprezo por parte de alguns daqueles Bacharéis que escolheram ser professores do Ensino do Superior, ao apontarem a supremacia do conteúdo sobre a forma, como se estivessem equacionando a velha questão gnosiológica da indissociabilidade conteúdo/forma. (BARRETO, 2006/2007, p. 31)

Consideramos discutível o fato de que os acadêmicos-estagiários ainda atribuam como característica para ser um bom professor o *domínio do conteúdo*, afinal, a imagem que a expressão denota traz fortemente a noção de que o conteúdo será, na sequência, após dominado pelo professor, transmitido aos alunos, que também deverão dominá-lo. Tal imagem é contrária ao que a literatura pedagógica tem informado quando indica a relevância de se produzir processos construtivos de conhecimento assim como entra em desacordo com o que está indicado como objetivos da formação em ambos os projetos pedagógicos dos cursos pesquisados. É evidente que saber o conteúdo a ser trabalhado é necessário e fundamental. Porém, construir conhecimentos didáticos para trabalhar o conteúdo é tão importante quanto. Na contagem das respostas dadas pelos acadêmicos o requisito mais indicado para ser um bom professor é justamente o *domínio do conteúdo* do que ter conhecimento didático para trabalhar os conteúdos de forma construtiva e efetiva.

É importante ressaltar que *didática* foi uma categoria elencada somente pelos acadêmicos-estagiários do curso de Ciências Biológicas. A partir disso, é possível levantar duas hipóteses: ou esse saber, que é ter *didática* não está sendo trabalhado como deveria na graduação em Pedagogia e, conseqüentemente, os acadêmicos não estão dando o devido valor a esse conhecimento; ou, de alguma forma, os professores da Universidade e a própria organização curricular deixa de enfatizar a importância do conhecimento didático para desenvolver aulas que realmente construam conhecimento.

A especialidade da Didática é tornar compreensível ao aluno aquilo que o professor pretende explicar, pois seu objeto é o ensino. Portanto, ela tem a função de contribuir para a redução do fracasso escolar, por meio da instrumentalização dos professores, no sentido de estes buscarem incessantemente em sua prática pedagógica uma ação transformadora de ensinar-aprender. (ARNONI, FARIA, MONTEIRO e JÚNIOR, 2003, p. 520)

Os acadêmicos não apontaram metodologia adequada como um requisito, algo que consideramos de fundamental importância, visto que, muitas vezes, os professores detêm o domínio do conteúdo e a sua metodologia de ensino não é adequada, sendo até mesmo precária em muitas situações de sala de aula.

(...) é necessário que o professor busque transformar através de metodologias adequadas, os conteúdos para que os alunos possam compreender (...). Desse modo, o formador de mentes (professor) estará contribuindo para a formação de cidadãos críticos e preparados para entender a realidade. (AQUINO e BORGES, 2009, p. 02)

Das respostas foi possível estabelecer duas categorias que muito chama a atenção: *vínculo afetivo* e *saber/entender o processo avaliativo*. A categoria *vínculo afetivo* foi elencada somente por um acadêmico do curso de Pedagogia. Tem sido cada vez mais corrente na educação a afirmação da importância do vínculo afetivo para o ensino e a aprendizagem dos alunos, principalmente dos anos iniciais, e de crianças com dificuldades na aprendizagem, sejam elas psíquicas ou biológicas.

O estudo de Tassoni (2010) mostra a grande importância dos processos que envolvem a afetividade. Ela diz que é através da relação entre as pessoas, nesse caso, a relação professor-aluno, que com certeza deve ser efetivada e mantida por parte do professor, que o sujeito aprenderá. Tassoni (2010) fala da afetividade como algo a ser construído pela troca, por processos de interação social. Faz referência aos estudos de Vygotsky (1994) para falar sobre as interações com o outro como necessárias para a construção do conhecimento. Sendo assim, a criança, nas séries iniciais, tem uma aproximação muito maior e se relaciona muito, pelo menos no que se refere aos processos de aprendizagem, com o professor. Dessa maneira, se o professor souber manter a relação, tornar-se-á uma relação de afeto e, com isso, o ensino-aprendizagem tornar-se-á efetivo.

Apostamos nas interações afetivas como algo que influencia no processo de aprendizagem, mesmo no ensino superior, visto que é mais fácil aprender com professores com os quais existe uma relação de afeto, de respeito, de amorosidade (FREIRE, 1996). Quando a relação é marcada pelo poder que o professor exerce sobre o aluno, ou seja, professor manda, aluno obedece, professor impõe, aluno aceita, a situação de ensino fica restrita ao que Freire caracterizou como educação bancária.

Saber/entender o processo avaliativo também foi uma das categorias elencadas, possível de ser identificada na resposta de um acadêmico do curso de Pedagogia. Avaliar é um processo extremamente complexo que, ao mesmo tempo, exige rigorosidade, critérios e indicação de elementos que permitam a continuidade do processo de aprendizagem e construção de conhecimento. Portanto, é de extrema importância os licenciandos saberem avaliar, ou seja, avaliar o processo e não o resultado.

Outras categorias como *auto-avaliar sua prática*, *valorização dos conhecimentos prévios dos alunos*, *associação do conhecimento com o cotidiano do aluno*, *receber boa formação* e *conteúdo significativo para os alunos* também foram observadas nos escritos dos

acadêmicos. Nessas categorias observa-se uma preocupação com o aluno, porque demonstra preocupação com a criança e o adolescente. Entretanto, considerando as primeiras categorias aqui indicadas – *domínio de conteúdo e didática* – percebe-se que no conjunto das respostas, sendo todos egressos de um mesmo curso, há uma pluralidade de requisitos indicados e uma ausência de manifestação mais coletiva dos acadêmicos-estagiários em relação àquilo que faz parte do processo de construção do conhecimento, galgado ao longo do curso nas diferentes disciplinas, práticas de ensino e estágios. As respostas mostraram-se bastante heterogêneas, algo que não é problemático; entretanto, sente-se falta de uma indicação mais coletiva por parte dos acadêmicos-estagiários em relação a indicação de quais são os requisitos necessários – os saberes pedagógicos – para a atividade docente. Estaria ausente nos programas de formação desenvolvidos pelos cursos em estudo uma perspectiva mais coletiva sobre o que significa ser um bom professor e ensinar?

DISCUSSÃO: saberes pedagógicos para a prática docente

Para realizar as análises desta pergunta, tomamos as ideias de Paulo Freire, do livro *Pedagogia da Autonomia*. Freire (1996) elenca diversos saberes pedagógicos necessários à prática docente, tal como o indica Pimenta (1999). Cabe destacar que a escolha pela obra de Freire deve-se ao fato de que, em ambos os cursos, essa obra aparece como indicação bibliográfica para leitura em várias disciplinas, inclusive, nas ementas dos estágios curriculares.

No livro de Freire, todos os subtítulos começam com a expressão “Ensinar exige [...]”, ou seja, “ter conhecimento de”, “ter saber para”. Neste livro, o autor faz indicativos de vários conhecimentos a serem adquiridos pelos professores para que o conhecimento venha a ser construído pelos e com os alunos. Em Pimenta (1999) os indicativos apontados sobre os saberes pedagógicos constituem-se na e com a prática. Para tanto, referindo-se aos estudos de Laneve (1993), Pimenta diz que a prática dos professores é rica em possibilidades para a construção da teoria. A pesquisadora enfatiza que não há saberes pedagógicos previamente aprendidos, que simplesmente são colocados na prática; os saberes são aprendidos e contextualizados na prática, para que, aí, então, façam parte do fazer do professor. Dessa forma, nos diz que os saberes pedagógicos não são simplesmente aprendidos, mas construídos a partir da “conversa entre teoria e prática”.

Categoria	Indique saberes pedagógicos que você considera importantes para a realização da atividade docente com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental (ou com adolescentes e jovens do Ensino Fundamental e Médio).	Número de Respostas
1. Interdisciplinaridade	(QCB01/I) Interdisciplinaridade;	1 – Biologia; 0 – Pedagogia
2. Metodologias de ensino	(QCB01/I) metodologias adequadas; (QCB06/I) Como trabalhar o conteúdo de uma forma não maçante; (QCB09/III) Saber preparar uma aula; (QCB12/III) como preparar e aplicar aulas práticas e interativas; (QCP06) montar um planejamento, selecionar atividades; (QCP10) Condicionar minha prática de maneira que se torne algo significativo para o aluno;	4 – Biologia; 2 – Pedagogia;
3. Fases do desenvolvimento cognitivo	(QCB03/I) Quais fases de desenvolvimento cognitivo estão presentes	1 – Biologia; 0 – Pedagogia;
4. Construção do conhecimento	(QCB04/I) Que o conhecimento deve ser construído; (QCP01) construtivismo; (QCP05) troca de conhecimentos;	1 – Biologia; 2 – Pedagogia;
5. Considerar a realidade do aluno	(QCB08/I) a realidade deles, partir sempre das necessidades dos alunos; (QCP03) Conhecer o cotidiano dos alunos; (QCP04) conteúdo relacionado com a vida dos alunos; (QCP05) Partir da realidade do aluno; (QCP11) Trabalhar com a história de vida do aluno a partir de sua realidade; (QCP13) Trazer o cotidiano do aluno; (QCP16) partir da realidade do aluno; (QCP17) trabalhar com a realidade do aluno; (QCP21) realidade do aluno; (QCP22) Relacionar com o cotidiano;	1 – Biologia; 9 – Pedagogia;
6. Didática	(QCB05/I) Didática; (QCP12) Didática	1 – Biologia; 1 – Pedagogia;
7. Concepções de aprendizagem	(QCB09/I) Teorias de Aprendizado (Vigotski, Piaget, Freud); (QCB07/III) Conhecimento sobre alguns princípios básicos da educação aprendizagem; (QCB13/III) concepções de aprendizado; (QCP20) teorias pertinentes (Piaget, Vygotsky); (QCP22) aprendizagem significativa; (QCP23) As teorias vistas no curso (Vygotsky – Piaget – Freinet);	3 – Biologia; 3 – Pedagogia;
8. Considerar os conhecimentos prévios dos alunos	(QCP04) conhecimentos prévios dos alunos; (QCP05) considerar seus conhecimentos prévios; (QCP11) ser um professor que reconheça o que o aluno traz do cotidiano; (QCP16) considerando saberes já existentes; (QCP19) conhecimento prévio dos alunos; (QCP21) considerando válido os conhecimentos desse aluno	0 – Biologia; 6 – Pedagogia;
9. Relação Teoria e Prática	(QCP17) Acredito que fazer relação entre teoria e prática; (QCP19) colocar na prática tudo que estudamos na teoria	0 – Biologia; 2 – Pedagogia;
10. Processo de aquisição da língua escrita	(QCP08) o processo de aquisição da escrita; (QCP14) processo de aquisição da língua escrita	0 – Biologia; 2 – Pedagogia;
11. Não sabem do que se trata saberes pedagógicos	(QCB10/III) Não sei sobre saberes pedagógicos; (QCB11/III) Não consigo elaborar neste momento estes “saberes”; (QCB15/III) Não sei o que são saberes pedagógicos	3 – Biologia; 0 – Pedagogia;

Fonte: Tabulação de dados, Questionário, 2011.

Para realizar a discussão de conteúdo das respostas dos acadêmicos dadas a questão 7, realizamos uma contagem para verificar o grau de incidência dado a um determinado saber indicado. A seguir, recortamos alguns dos saberes que foram indicados pelos acadêmicos-estagiários, organizados da maior a menor incidência:

- *Considerar a realidade do aluno*, grau incidência – 10

- *Metodologias de ensino*, grau de incidência – 6
- *Concepções de aprendizagem*, grau de incidência – 6
- *Considerar os conhecimentos prévios dos alunos*, grau de incidência – 6
- *Construção do conhecimento*, grau de incidência – 3
- *Não sabem do que se trata saberes pedagógicos*, grau de incidência – 3
- *Didática grau de incidência*, grau de incidência – 2
- *Relação Teoria e Prática*, grau de incidência – 2
- *Processo de aquisição da língua escrita*, grau de incidência – 2
- *Fases do desenvolvimento cognitivo*, grau de incidência – 1
- *Interdisciplinaridade*, grau de incidência – 1

Utilizando os conceitos trabalhados por Freire em a Pedagogia da Autonomia, traçamos um panorama entre as categorias estabelecidas no processo de interpretação das respostas e as ideias de Freire. Percebemos que os acadêmicos de fato estão indicando saberes os quais Freire considera importantes e necessários para a atuação de professores comprometidos com a educação. Um exemplo está na categoria *metodologias de ensino*, contemplada na resposta de seis acadêmicos, o que, de certa forma, vai ao encontro do que Freire coloca como “Ensinar exige rigorosidade metódica”: “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”. (FREIRE, 1996, p. 29). Nas respostas dadas, percebe-se que há preocupação dos acadêmicos-estagiários em procurar ou entender como as metodologias de ensino ajudam na construção e emancipação dos alunos como pessoas, como indivíduos críticos e capazes de organizar e desenvolver sua própria aprendizagem.

Considerar a realidade do aluno foi o mais indicado pelos acadêmicos-estagiários e liga-se ao que Freire indica quando escreve que “Educar exige respeito aos saberes dos educandos”. Nesse subtítulo, Freire faz alusão ao fato de que o professor deveria considerar, para trabalhar os conteúdos, os conhecimentos prévios dos alunos. Para isso, os mesmos precisam ser ouvidos e, ainda, é necessário inferir de suas falas quais conhecimentos os alunos demonstram possuir para, a partir disso, trabalhar os conteúdos que irão aprimorar os conhecimentos existentes:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina (...)? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (FREIRE, 1996, p. 33-34)

Freire fala da importância fundamental de entender a realidade do aluno, pois, ao partir do conhecimento do aluno se pode modificar esse conhecimento, investindo na construção de um conhecimento novo e diferenciado. Ou seja, partir do conhecimento do aluno, do senso comum, mesmo não estando correto, utilizando o conhecimento científico, que o professor possui, para modificar ou aprimorar o do aluno.

Outro item apontado por Freire “Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” também foi elencado pelos acadêmicos-estagiários na categoria *relação teoria e prática*. Nesse item Freire explica que, “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (1996, p. 43-44). Quando Freire fala sobre a relação teoria e prática fica evidente que a melhoria da prática é a criticidade do professor perante sua própria prática; é a relação existente entre a prática de sala de aula e o observar na prática ou após ela o método ou metodologia utilizados para, a partir disso, modificar ou construir novos caminhos para o aprendizado.

Nos escritos de Freire quando afirma que “Ensinar não é transferir conhecimento” é algo que está relacionado às respostas categorizadas como *construção do conhecimento*, indicados pelos acadêmicos pesquisados. Explica Freire:

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção. Quando entro em sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não de transferir conhecimento. (FREIRE 1996, p. 52)

Do que observamos nas respostas, relacionando-as entre si, é possível dizer que nada está pronto, tudo é um *continuum*. E a formação de professores deve ser contínua, indo da prática para a teoria ou vice-versa, o que significa tratar da teoria na prática e desde a prática também construir conhecimentos teóricos, movimento *continuum* que constitui a própria noção do que é ou significa *saber pedagógico*.

PARA FINALIZAR...

Na questão 1, a categorização das respostas dos acadêmicos teve uma menor discrepância para as categorias *formação continuada* e *gostar de ser professor*, mostrando a importância que é dada pelos acadêmicos-estagiários de ambos os cursos para o que entendem fazer parte da vida profissional de um bom professor, indicando a importância da formação e o gostar da profissão. Comparativamente, a primeira categoria – *formação continuada* – teve

maior indicação pelos acadêmicos da Pedagogia e, a segunda – *gostar de ser professor* – pelos acadêmicos da Biologia.

Nas categorias *Didática*, referida por alguns acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, e *Domínio de conteúdo* que também teve maior incidência entre as respostas dadas pelos acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, faz-nos concluir, de certa forma, que estes dois conhecimentos, para eles, são conhecimentos contíguos, ou seja, andam juntos, é importante saber o conteúdo, mas também a forma de ensiná-los.

Para a questão 7, as categorias *considerar a realidade do aluno* e *considerar o conhecimento prévio dos alunos* tiveram maior incidência entre as respostas dos acadêmicos-estagiários do curso de Pedagogia. Apenas um acadêmico do curso de Ciências Biológicas escreveu sobre o *considerar a realidade do aluno*. Do nosso ponto de vista, tais conhecimentos, inclusive considerando os objetivos formativos dos projetos de ambos os cursos, deveriam ser mais explicitados pelos acadêmicos em sua escrita, visto que é a partir dessa noção que as aulas poderão se tornar significativas para os alunos, palpáveis, pois seus conhecimentos serão considerados, porque se partirá de um conhecimento que o aluno vivencia. Cabem, assim, algumas questões para reflexão: tais princípios/conhecimentos ainda são apenas discursos? Que discussões metodológicas ao longo do curso e durante o estágio curricular têm ou não permitido que os acadêmicos-estagiários possam assumi-los como organizadores de sua prática pedagógica?

A categoria *interdisciplinaridade*, referida somente por um acadêmico do curso de Ciências Biológicas, indica de alguma forma, talvez, a ausência de discussão ou de vivências formativas que, de fato, são articuladas com base no princípio interdisciplinar. A interdisciplinaridade é referida nos objetivos de formação de ambos os cursos. Embora haja indícios de ruptura na matriz curricular dos dois cursos, visando uma maior integração curricular e disciplinar, seria a estrutura disciplinar a que mais agencia os processos formativos em seu cotidiano?

É possível perceber que há certa heterogeneidade nas respostas dadas pelos acadêmicos e, conseqüentemente, existem inúmeras categorias inferidas. Esse aspecto mostra, por um lado, uma visão em ampliação sobre o que sustenta a formação dos professores; mas, por outro lado, indica a falta de uma concepção mais coletiva, assumida pelo conjunto de acadêmicos-estagiários, afinal, em algum momento, todos comporão um coletivo na escola e, como tal, deverão construir um projeto pedagógico comum.

Por fim, entendemos que deveria haver um mínimo de compreensão coletiva, e assim também manifestada, em relação, especialmente, às questões do campo da didática, do

conhecimento de realidade do aluno, da valorização e escuta aos conhecimentos prévios dos alunos, etc.. Conforme nosso entendimento, a formação dos futuros professores deveria estar constituída por conhecimentos basais como esses, especialmente quando nos atemos aos desafios que uma sociedade multicultural e pluriétnica colocam.

REFERÊNCIAS

- ALTHAUS, M. T. M. **Ação didática no ensino superior**: a docência em discussão. Disponível em: <<http://www.maiza.com.br/adm/producao/5.pdf>>. Acessado em 06/02/2012.
- AINSCOW, M.; e BOOTH, T. Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol: UNESCO, 2000. Disponível em: <<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>> Acesso em 29 de março de 2011.
- AQUINO, S.; BORGES, M. C. de J. **O Ensino das ciências e a importância da metodologia para a aprendizagem**. Uma experiência vivida em estágio na cidade de Fortim. Disponível em: <<http://www.fvj.br/publicações/CIENCIAS.pdf>> <<http://fvj.br/publicações/ANAIS.pdf>>. Acessado em 02/02/2012.
- ARNONI, M. E. B. L.; FARIA, C M.; MONTEIRO, D. da S.; JÚNIOR, J. G. M. **Site de didática**: o ensino em questão. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2003/Site%20de%20didática.pdf>>. Acessado em 06/02/2012.
- BARRETO, A. L. V. **Qual a relevância dos saberes pedagógicos para o professor do Ensino Superior?** Disponível em: http://www.ceap.org.br/downloads/pdf/art_ed55_ana_leda.pdf Acessado em 02/02/2012.
- CUNHA, M. I. **O bom professor e a sua prática**. 23. ed. Campinas, SP: Papirus,. 2011
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MIZUKAMI, M. das G. N. et al. **Escola e Aprendizagem da Docência**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002.
- MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- MORIN, E. **O problema Epistemológico da Complexidade**. 2. ed. Lisboa, Portugal: Publicações Europa-America, 1984.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.
- TASSONI, E. C. M. **Afetividade e aprendizagem**: a relação professor-aluno. Disponível em: <<http://168.96200.17/ar/libros/anped/2019T.pdf>>. Acessado em 19/07/2010.