



OS SABERES PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES NA PERSPECTIVA DE TARDIF E GAUHIER: CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DE PESQUISA SOBRE OS SABERES DOCENTES NO BRASIL

Aliana Anghinoni Cardoso - UFPEL

Mauro Augusto Burkert Del Pino - UFPEL

Caroline Lacerda Dorneles - UFRGS

Resumo:

O presente artigo, resultado de uma pesquisa bibliográfica realizada no contexto de uma investigação que pretende compreender os saberes dos professores da Educação Profissional, tem como objetivo apresentar as contribuições dos estudos de Maurice Tardif e Clermont Gauthier a respeito dos saberes profissionais dos professores. Apresentamos quais seriam para cada um dos autores os saberes profissionais dos professores e a forma como se relacionam e, em seguida, escrevemos sobre os possíveis pontos de convergência entre as duas teorias apresentadas.

Palavras-Chave: Saberes Profissionais dos Professores – Estudos Internacionais – Gauthier/Tardif

1. Introdução

Uma das maiores contribuições do movimento pela profissionalização do ensino, iniciado na década de 1980, foi o reconhecimento da existência de saberes específicos que caracterizam a profissão docente, saberes desenvolvidos pelos professores tanto no seu processo de formação para o trabalho quanto no próprio cotidiano de suas atividades como docentes. A partir desse reconhecimento, diversos estudos têm sido desenvolvidos tendo os saberes docentes como objeto, ocasionando um crescimento e uma diversificação cada vez maior no que diz respeito a esse campo de pesquisa.

A respeito do desenvolvimento do campo de pesquisas sobre os saberes docentes no Brasil, pode-se dizer que as primeiras pesquisas datam dos anos noventa e foram fortemente influenciadas pelos estudos internacionais desenvolvidos desde o início da década de oitenta. Essa influência torna-se evidente principalmente se tomarmos como base a forte tendência das pesquisas brasileiras em defenderem a centralidade da figura do professor e a importância de que se procure compreender a prática pedagógica a partir de toda complexidade que a envolve, tanto no que diz respeito à própria atividade de ensinar quanto ao fato de que os

agentes dessa atividade são pessoas, com histórias, memórias, trajetórias, expectativas e experiências singulares. (NUNES, 2001; NUNES, 1999)

Considerando a contribuição e a influência dos estudos internacionais no desenvolvimento das pesquisas brasileiras torna-se fundamental o contato com a produção de autores e de grupos de pesquisa que tem como objetivo principal investigar a profissão docente e seus saberes. Neste sentido, os pesquisadores que pretendem desenvolver suas investigações tendo os saberes docentes como objeto de pesquisa devem apropriar-se das produções que estão sendo desenvolvidos nesse campo de pesquisa, compreendendo-as e relacionando-as com a realidade brasileira. O objetivo do presente artigo é justamente analisar o que são e como estão relacionados os saberes profissionais dos professores para dois autores que influenciaram fortemente o campo de pesquisas sobre os saberes docentes no Brasil: Maurice Tardif e Clermont Gauthier.

1. Maurice Tardif e a pluralidade do saber docente

Na obra intitulada *Saberes Docentes e Formação Profissional* Maurice Tardif discorre a respeito dos saberes docentes e a sua relação com a formação profissional dos professores e ainda com o próprio exercício da docência. Destaca, a partir de pesquisas realizadas com o propósito de compreender o que pensam os professores sobre os seus saberes, que o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (p.54). Partindo dessa ideia de pluralidade, o autor discute que a possibilidade de uma classificação coerente dos saberes docentes só existe quando associada à natureza diversa de suas origens, às diferentes fontes de sua aquisição e as relações que os professores estabelecem entre os seus saberes e com os seus saberes.

Primeiramente, Tardif destaca a existência de quatro tipos diferentes de saberes implicados na atividade docente: os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); os saberes disciplinares; os saberes curriculares e, por fim, os saberes experienciais. No quadro a seguir demonstramos o que autor entende que seja cada um dos saberes citados:

Quadro 1 – Classificação dos saberes docentes de acordo com Tardif (2004):

SABER	DEFINIÇÃO
	Conjunto de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são transmitidos aos professores durante o processo de formação

Saberes da Formação Profissional	inicial e/ou continuada. Também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação.
Saberes Disciplinares	São os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, etc.). Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais.
Saberes Curriculares	São conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares). Apresentam-se, concretamente, sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar.
Saberes Experienciais	São os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de <i>habitus</i> e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (p. 38).

Mesmo reconhecendo e desenvolvendo sua argumentação no sentido de afirmar que há diversos saberes relacionados ao fazer dos professores, Tardif chama a atenção para a posição de destaque ocupada pelos saberes experienciais em relação aos demais saberes dos professores. Essa posição de destaque se justifica principalmente pela relação de exterioridade que os professores mantêm com os demais saberes, pois não controlam sua produção e sua circulação.

A relação de exterioridade mantida pelos professores em relação aos saberes curriculares, disciplinares e da formação pedagógica faz com que valorizem ainda mais os seus saberes experienciais visto que é sobre eles que os professores mantêm o controle, tanto no que diz respeito a sua produção quanto a sua legitimação. No exercício cotidiano de sua função os professores vivem situações concretas a partir das quais se faz necessário habilidade, capacidade de interpretação e improvisação, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia diante do evento apresentado. Cada situação não é exatamente igual à outra, mas guardam entre si certas proximidades que permitem ao professor, então, transformar algumas

das suas estratégias de sucesso em alternativas prévias para a solução de episódios semelhantes, no sentido de desenvolver um *habitus* específico a sua profissão.

Sendo assim, por mais que o autor especifique que os saberes docentes podem ser provenientes do conhecimento a respeito das ciências da educação e de métodos e técnicas pedagógicas (saberes da formação profissional), do domínio do conhecimento específico a ser ensinado (saberes disciplinares), da apropriação de uma forma “escolar” de tratar os conhecimentos que serão objeto de ensino (saberes curriculares) ou da própria vivência diária da tarefa de ensinar (saberes experienciais), ao mesmo tempo reconhece que existe um saber específico que é o resultado da junção de todos esses outros e que se fundamenta e se legitima no fazer cotidiano da profissão.

O saber profissional dos professores é, portanto, na interpretação de Tardif, um amálgama de diferentes saberes, provenientes de fontes diversas, que são construídos, relacionados e mobilizados pelos professores de acordo com as exigências de sua atividade profissional. Essa é a justificativa apresentada pelo autor para que se considerem inúteis as tentativas no sentido de conceber uma classificação para os saberes docentes de acordo com critérios que considerem isoladamente a sua origem, seu uso ou ainda as suas condições de apropriação e construção. Há que se ponderar, segundo a lógica do autor, todos esses critérios em conjunto e problematizar principalmente as relações existentes entre eles para, somente dessa forma, produzir um modelo válido de compreensão e análise para os saberes dos professores. No sentido, de propor esse modelo de análise, o autor apresenta o seguinte quadro:

Quadro 2: Proposta de classificação dos saberes docentes considerando as especificidades de sua origem, aquisição e incorporação à prática profissional dos professores

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTES
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pré-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas,	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às

usados no trabalho	livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

(TARDIF, 2004, p. 63)

Observa-se que o autor procurou contemplar todos aqueles saberes que julga serem efetivamente utilizados pelos professores na sua atividade profissional e que, por sua vez, interferem diretamente na configuração das suas formas de fazer. Há referência aos saberes que seriam caracterizados por contribuírem na formulação das concepções dos docentes a respeito de sua atividade profissional, como, por exemplo, os saberes da formação profissional, os saberes da experiência e os seus saberes pessoais; e também referência àqueles saberes que poderiam ser caracterizados como instrumentais (meios concretos de realização), a exemplo, os saberes referentes ao manuseio de ferramentas concretas de trabalho (livros, apostilas, fichas, programas de computador, etc.).

Em relação ao lugar de aquisição dos saberes profissionais dos professores o autor se preocupa em evidenciar que o processo de constituição do profissional professor não se restringe ao presente. Isso significa aceitar que as fontes de aquisição dos saberes dos professores se referem igualmente às experiências do presente e as do passado e que conhecimentos adquiridos no contexto da sua vida pessoal e familiar, assim como em toda a sua trajetória escolar, são decisivos também na constituição de sua identidade profissional, justificando, portanto, a característica temporal dos saberes dos professores.

Outro aspecto importante a ser considerado, a partir o quadro construído por Tardif, é que o modo de integração dos saberes à prática profissional dos docentes, grande parte das vezes, acontece por processos de socialização. Seja pelas experiências de socialização pré-profissional (que antecedem o ingresso do professor na carreira) ou de socialização profissional (que se referem à trajetória profissional do professor), os saberes dos professores não são saberes caracterizados unicamente por uma construção individual. Por mais que consideremos que o professor age sozinho, as relações que estabeleceu, ao longo de sua vida, na sua família, na escola e em outros espaços de convivência social, bem como a interação estabelecida com alunos, colegas de profissão e também nas instituições de formação, interferem de nas decisões a respeito de suas ações. Os saberes profissionais, para Tardif, têm, portanto, origens diversas e só podem ser compreendidos se considerados em todos os seus aspectos.

2. Clermont Gauthier: um ofício feito de saberes

A forma plural de entender os saberes docentes e a relação existente entre eles, destacada nos estudos de Tardif, é reafirmada por Gauthier (2006), quando esclarece que

é muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino (p. 28).

A existência de um “reservatório” no qual o professor se “abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino” é uma das teses defendidas no estudo intitulado *Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*, Gauthier et al (2006). No decorrer do texto, os autores destacam que durante muito tempo as pesquisas que tinham como foco principal a compreensão dos motivos que faziam com que os alunos tivessem sucesso ou não na sua vida escolar, esqueceram de considerar o fazer dos professores em sala de aula. As causas do sucesso ou do insucesso foram durante décadas relacionadas a fatores externos à escola ou à sala de aula.

Uma das prováveis causas para esse esquecimento a respeito da ação decisiva do professor no processo de ensino, ainda de acordo com Gauthier e seus colaboradores, é o não reconhecimento da docência como uma profissão, dotada de características e saberes específicos, o que torna o professor responsável diretamente pelo resultado do seu fazer em sala de aula.

Enquanto historicamente os professores calaram sobre os saberes específicos de sua profissão, destinando tudo o que sabem ao segredo da sala de aula, o senso comum tratou de produzir ideias a respeito de quais poderiam ser então os saberes necessários para alguém ensinar a outro alguém. Esses saberes, ou melhor, pré-requisitos, também são apontados no texto de Gauthier et al que destaca que, de acordo com o senso comum, para ensinar basta conhecer o conteúdo, ter talento, bom senso, seguir a intuição, ter experiência e cultura. Como essas premissas poderiam ser aplicadas a qualquer outra profissão e nenhuma delas consegue abranger a complexidade que envolve a ação de um professor, a docência seria, a partir dessa perspectiva, um “ofício sem saberes” (p. 25).

Em contrapartida, a necessidade de se determinar cientificamente que saber específico está relacionado à tarefa de ensinar acabou produzindo outra situação que, de acordo com Gauthier et al, em nada contribui para a formalização de um saber específico da profissão professor. Durante décadas houve um esforço, por parte de pesquisadores de diferentes lugares do mundo, no sentido de transformar a pedagogia numa ciência aplicada e alicerçada nas descobertas de outras ciências. Dessa forma, o professor, ou o pedagogo, para ensinar,

deveria ter o conhecimento dos princípios dessa ciência e aplicá-los em sala de aula, visando à solução dos problemas que encontra no seu cotidiano. O grande equívoco desse processo, segundo esses autores, é que essas pesquisas não consideraram a situação real do professor em sala de aula.

Assim como as ideias preconcebidas de um ofício sem saberes, denunciadas anteriormente, bloqueavam a constituição de um saber pedagógico, do mesmo modo essa versão universitária científica e reducionista dos saberes negava a complexidade do real do ensino e impedia o surgimento de um saber profissional. É como se, fugindo de uma mal para cair num outro, tivéssemos passado de um ofício sem saberes a saberes sem um ofício capaz de colocá-los em prática, saberes esses que podem ser pertinentes em si mesmos, mas que nunca são reexaminados à luz do contexto real e complexo de sala de aula (GAUTHIER et al, 2006, p.27).

De um “ofício sem saberes” ou “saberes sem ofício” em direção a um “ofício feito de saberes”, essa é a posição de Gauthier et al (2006) quando destacam a característica plural do saber docente. Nesse sentido, o autor apresenta uma classificação para os saberes docentes em muitos aspectos semelhante àquela apontada inicialmente por Tardif (2004). Contudo, o autor acrescenta a essa classificação alguns elementos importantes para a defesa de sua tese central, que se refere à existência de um saber efetivamente específico à classe profissional dos professores, que é o saber da ação pedagógica, resultado da relação de complementação estabelecida entre os demais saberes do professor, que o direcionam a decidir por esta ou aquela ação em cada caso específico de sala de aula.

Abaixo, apresentamos o quadro em que se encontram, segundo os estudos de Gauthier et al, os saberes que fazem parte do reservatório de saberes dos professores:

Quadro 4: O reservatório de saberes

SABERES	SABERES	SABERES	SABERES	SABERES	SABERES
disciplinares	curriculares	das ciências da educação	da tradição pedagógica	experienciais	da ação pedagógica
(A matéria)	(O programa)		(O uso)		(O repertório de conhecimentos do ensino ou a jurisprudência pública validada)

(GAUTHIER ET AL, 2006, p. 29)

Os saberes disciplinares, de acordo com a interpretação do autor, são aqueles saberes produzidos pelos pesquisadores e cientistas envolvidos com atividades de pesquisa nas diferentes áreas de conhecimento. Sendo assim, apesar de não se encontrarem envolvidos no processo de produção dos saberes disciplinares os professores têm como uma das suas funções principais extrair desses saberes aquilo que é importante ser ensinado. Para ensinar

algo a alguém é preciso entender, conhecer o assunto profundamente. Do ponto de vista de Gauthier et al, o fato de conhecer profundamente a matéria a ser ensinada, sua estrutura, sua construção histórica bem como os métodos, técnicas, analogias ou metáforas que melhor se aplicam ao seu ensino é o que diferencia o professor de qualquer outro leigo que entende e se interessa pelo assunto objeto do seu ensino.

Por saberes curriculares o autor compreende os conhecimentos a respeito dos programas escolares. Em relação aos programas, Gauthier et al (2006) esclarece que, apesar dos professores não exercerem influência sobre a criação dos programas escolares, o conhecimento a respeito deles também faz parte dos seus saberes. Na constituição dos programas os conhecimentos e saberes produzidos e legitimados socialmente devem ser selecionados e transformados em conhecimentos escolares. Essa transformação é realizada por instâncias administrativas superiores ou ainda por especialistas nas diversas áreas de conhecimento. Os programas são implementados, posteriormente, por meio de diretrizes oficiais e, ainda, pelos livros e materiais didáticos produzidos tendo como base essas diretrizes. Reside nesse aspecto a necessidade dos professores terem um conhecimento mínimo a respeito dos programas de ensino.

Os saberes das Ciências da Educação se referem ao conjunto de saberes produzidos a respeito da escola, sua organização, seu funcionamento e, ainda, a respeito da própria profissão docente. Esses saberes são adquiridos pelos professores ao longo de sua formação profissional e são, também, os que os diferenciam de qualquer outra pessoa que saiba apenas o que é uma escola. O professor deve conhecer profundamente a instituição escolar. A respeito, esclarece Gauthier et al:

Em suma, [o professor] possui um conjunto de saberes a respeito da escola que é desconhecido pela maioria dos cidadãos comuns e pelos membros das outras profissões. É um saber profissional específico, que não está diretamente relacionado com a ação pedagógica, mas serve de pano de fundo tanto para ele quanto para os outros membros de sua categoria socializados da mesma maneira. Esse tipo de saber permeia a maneira de o professor existir profissionalmente (2006, p.31).

Outro conjunto de saberes identificados por Gauthier et al como pertencentes ao reservatório de saberes da profissão docente são os saberes da tradição pedagógica. Eles referem-se às representações que cada professor possui a respeito da escola, do professor, dos alunos, dos processos de aprender e ensinar, etc. Essas representações foram construídas, segundo argumentação dos autores, em etapas anteriores ao ingresso na carreira, ou seja, antes mesmo de o professor decidir ser professor e ingressar num curso de formação inicial.

Os saberes experienciais, por sua vez, correspondem aos conhecimentos construídos pelos professores em um processo individual de aprendizagem da profissão. A forma como

Gauthier et al se refere ao saber experiencial dos professores é bem específica, no sentido de trazer novos elementos para a reflexão a respeito da importância da experiência prática na constituição dos professores. O trecho transcrito a seguir, apesar de longo, esclarece os argumentos iniciais do autor em relação ao fato de que os saberes experienciais e a relação que os professores mantêm com esses saberes acabam contribuindo para o não reconhecimento da docência como uma profissão:

Quer se trate de um momento único ou repetido infinitas vezes, a experiência do professor não deixa de ser uma coisa pessoal e, acima de tudo, privada. Embora o professor viva muitas experiências das quais tira grande proveito, tais experiências, infelizmente, permanecem confinadas ao segredo da sala de aula. Ele realiza julgamentos privados, elaborando ao longo do tempo uma espécie de jurisprudência composta de truques, de estratégias e de maneiras de fazer que, apesar de testadas, permanecem em segredo. Seu julgamento e as razões nas quais ele se baseia nunca são conhecidos nem testados publicamente (GAUTHIER, 2006, p.33).

Na perspectiva de Tardif (2004; 2011) os saberes experienciais dos professores são resultado de um processo de construção individual, mas, ao mesmo tempo, são compartilhados e legitimados por meio de processos de socialização profissional. Nesse sentido, a interação entre os professores desencadearia um processo de valorização e de reconhecimento desses saberes como saberes de uma classe e não de um profissional em específico. Para Gauthier et al (2006), entretanto, esse processo não parece suficiente no sentido de garantir que a sociedade reconheça que os professores possuem um saber que lhes é característico. É preciso, segundo esses autores, que os saberes experienciais dos professores sejam verificados por meio de métodos científicos e, então, divulgados e reconhecidos como o saber profissional dos professores.

Os saberes da ação pedagógica, de acordo com Gauthier et al (2006), seriam, então, os saberes experienciais dos professores a partir do momento em que se tornam públicos e são validados por meio de pesquisas realizadas tendo como cenário empírico a sala de aula. A ideia apresentada por Gauthier et al, a respeito da necessidade de que se validem e se tornem públicos os saberes experienciais dos professores é, nesse sentido, o que possibilitaria a construção de uma teoria da pedagogia.

Os saberes da ação pedagógica, bases de uma pretensa Teoria de Pedagogia, portanto, seriam o resultado da relação de complementação estabelecida entre os saberes disciplinares (sobre a matéria a ser ensinada), os saberes curriculares (sobre o programa de ensino), os saberes das ciências da educação (resultado do processo de formação inicial dos professores), os saberes da tradição pedagógica (elementos do ser professor provenientes de uma representação específica de escola e de atividade docente, relacionada com sua vivência de aluno) e os saberes experienciais (resultado das experiências do cotidiano e da interpretação

subjetiva de sua validade). Seria esse saber, de acordo com os autores, que direcionaria o professor a decidir por esta ou aquela ação em cada caso específico de sala de aula.

A grande questão em relação aos saberes da ação pedagógica é que são saberes que têm origem na relação entre todos os saberes que o professor utiliza na atividade de ensinar e que ficam guardados, escondidos, condenados a serem uma espécie de segredo dividido só entre aqueles que compartilham da mesma atividade. O processo que resulta no escamoteamento dos conhecimentos que os professores produzem a partir de sua ação é facilitado, também, pela própria organização da escola. Essa condição é ressaltada por Tardif e Lessard (2011) que, ao analisarem a escola como lugar de organização do trabalho docente, destacam que quanto mais complexa a escola foi se tornando, ao longo do tempo, mais os professores se tornaram isolados e confinados ao espaço de suas salas de aula.

O segredo a respeito do fazer dos professores é colocado por Tardif e Lessard (2011) e também Gauthier et al (2006) como um empecilho à profissionalização do ensino. Faz-se necessário, então, que o saber dos professores, esse saber que é da prática e produzido e resignificado por meio da prática, seja estudado, divulgado e validado pelos pesquisadores das ciências da educação e também pelos próprios professores.

Não poderá haver profissionalização do ensino enquanto esse tipo de saber não for mais explicitado, visto que os saberes da ação pedagógica constituem um dos fundamentos da identidade profissional do professor. De fato, na ausência de um saber da ação pedagógica válido, o professor, para fundamentar seus gestos, continuará recorrendo à experiência, à tradição, ao bom senso, em suma, continuará usando saberes que não somente podem comportar limitações importantes, mas também não o distinguem em nada, ou em quase nada, do cidadão comum. (Gauthier et al, 2006, p.34).

Percebe-se, a partir do exposto até aqui, que os estudos empreendidos por Gauthier et al (2006) não anulam os resultados apresentados por Tardif (2004). Entretanto, a preocupação desse autor não se limita à compreensão, identificação, classificação e caracterização dos saberes relacionados à atividade profissional dos professores. O objetivo principal dos estudos desenvolvidos por Gauthier et al é argumentar no sentido de que a profissionalização da docência está estreitamente relacionada à legitimação e institucionalização dos saberes profissionais dos professores que, a partir desse processo, passariam a controlar a utilização e a reprodução desses saberes pelas instituições destinadas à formação de novos docentes.

3. Conclusão

Mesmo que possam ser identificadas algumas divergências entre os estudos apresentados pelos autores trabalhados no decorrer desta escrita há, entre eles, muitos pontos de convergência. A partir dos resultados e análises apresentadas por Tardif (2004) e Gauthier et al (2006) pode-se afirmar que o processo que torna um professor o que ele é e que permite a aquisição e a construção dos saberes necessários à sua prática profissional é complexo e marcado por diferentes períodos, diferentes vivências e experiências.

Os cursos de formação inicial, se tomarmos como base a obra desses autores, não são, portanto, as únicas fontes de saber dos professores. A prática profissional de um docente é resultado da relação existente entre os seus diferentes saberes, adquiridos não somente na sua preparação profissional, cursada em instituições destinadas à formação de professores. Os saberes dos professores são, da mesma forma, resultantes dos conhecimentos e ensinamentos aprendidos na sua vida familiar e social, no decorrer de sua trajetória escolar como aluno, no seu próprio lugar de trabalho, por meio das relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. A partir da perspectiva defendida pelos três autores analisados, os professores são produzidos pelo seu trabalho, mas também o produzem. Produzem conhecimentos, saberes, práticas, normas de conduta, formas de ser e de fazer. Dão sentido às experiências advindas do exercício de sua profissão e à convivência com os outros que fazem parte do seu cotidiano de trabalho.

Essa visão a respeito da profissão docente e dos professores é de extrema importância para que se possam traçar novas diretrizes para as pesquisas sobre os professores. É uma visão que exige uma abordagem metodológica que vá além da análise da estrutura dos sistemas de ensino, das instituições e normas que regem o trabalho dos professores, dos agentes externos que interferem na sua prática, dos fatores sociais e globais que muitas vezes determinam o seu fazer. Para ser coerente, é preciso não desconsiderar as perspectivas teóricas que abordam o ensino “pelo alto”, mas complementá-las com perspectivas que analisem a escola, os professores e seu trabalho “por baixo”, ou seja, a partir da aproximação entre o pesquisador e a escola, o pesquisador e os professores, que são, de fato, os atores dos processos de ensino que atuam diariamente nas salas de aula de todo o mundo. (TARDIF e LESSARD, 2011).

4. Referências Bibliográficas

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa**. Educação e Sociedade - Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas, SP: Cedes, nº 74, Ano XXII, p. 27-42, 2001.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

NUNES, Celia Maria Fernandes. **O professor e os Saberes Docentes: algumas possibilidades de análise das pesquisas.** In: XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais, Livro 4. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

NUNES, Celia Maria Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira.** Educação e Sociedade - Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas, SP: Cedes, nº 74, Ano XXII, p. 27-42, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 6ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.