

Capítulo 4 - Os saberes na base da profissão

No capítulo anterior analisamos os saberes docentes em relação à formação inicial. No atual, inspirados na idéia de que os saberes dos docentes são, em grande parte, amalgamados e moldados na e pela experiência, através de um longo processo de socialização profissional cujas origens remontam às experiências pré-profissionais dos professores (Tardif, Lessard e Lahaye, 1991; Raymond, 1993; Raymond, Butt e Yamagishi, 1993; Gauthier *et al*, 1999; Tardif e Lessard, 1999; Tardif, 2001), focalizamos as experiências dos nossos informantes com o ensino, a fim de pôr em evidência os saberes que eles próprios consideram fundamentais. Considerando suas experiências pré-profissionais e suas experiências profissionais, a questão que nos orienta é : que saberes nossos entrevistados julgam fundamentais no seu trabalho? Interessamo-nos, particularmente, em identificar o peso, o lugar e o significado dos componentes disciplinares nos saberes que apontam como sendo a base do seu ensino.

Para tratar desse tema, estaremos nos baseando naquilo que nossos entrevistados julgam como saberes e identificam como sendo o alicerce e o fundamento de sua atividade docente no Ensino Fundamental de 5^a. a 8^a. série. Ao abordá-lo, propusemos aos professores que se manifestassem sobre os saberes que consideravam serem a base de seu ensino e, dentre eles, que identificassem os mais importantes do ponto de vista do agir profissional. Para analisar o conjunto de informações decorrentes das respostas apresentadas, inicialmente, tratamos da questão relativa aos saberes na base do ensino e, em seguida, focalizamos os saberes considerados essenciais para o cumprimento da tarefa docente. Com base nesse procedimento, organizamos o capítulo. Na primeira parte, apresentamos saberes indicados por nossos depoentes e especificamos cada um deles. Na segunda, buscamos pôr em evidência os saberes considerados mais importantes entre o conjunto de saberes essenciais por eles apontados e, logo depois, extraímos de suas respostas uma tipologia que nos conduz a um exame mais detalhado da totalidade de seus saberes. Por fim, fechando o capítulo, fazemos uma síntese dos nossos principais achados.

4.1 Uma diversidade de saberes

Ao serem abordados sobre saberes na base do seu ensino, os professores, em sua totalidade, mencionaram uma diversidade de saberes, que põem em evidência diferentes

nuances sobre o caráter e a natureza dos seus saberes profissionais. Vejamos concretamente o que nos dizem. Por exemplo, eles falaram de :

- conhecimentos das disciplinas ensinadas e o domínio de suas formas de transmissão, assim como conhecimento amplo da matéria para diversificar o ensino ;
- conhecimentos pedagógicos e psicológicos relacionados ao desenvolvimento e à aprendizagem dos jovens ;
- saberes sobre relações interpessoais e dialógicos, saber ser e saber agir ;
- conhecimentos das Ciências Sociais, da Antropologia e da Sociologia;
- conhecimentos da sociedade, do mundo e da inserção do professor e da educação na sociedade ;
- noção geral dos conteúdos das diferentes disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, de cada uma delas e visão global do currículo;
- conhecimentos sobre as condições de trabalho;
- saberes situacionais (agir no imprevisto, responder a um evento inesperado) ;
- saber transformar os conhecimentos de uma linguagem complexa para uma mais simplificada e acessível aos alunos;
- saber transmitir, apresentar, ensinar os conteúdos aos alunos;
- saber preparar materiais e recursos didáticos, elaborar avaliações, corrigir os trabalhos dos alunos etc.;
- saber organizar e distribuir o seu tempo no ensino;
- saber preparar aulas, estudar, buscar conhecimentos quando necessário;
- autoconhecimento, enquanto pessoa e como professor, assim como saber dos limites da educação e do professor;
- abertura às mudanças e vontade de mudar, talento pessoal, criatividade, gostar do que faz, amar ensinar, gostar de trabalhar com crianças e jovens e de falar em público;
- saberes sobre a realidade social, cultural econômica, cognitiva, afetiva da clientela;
- saberes que vêm da experiência familiar, valores morais e éticos;
- arcabouço teórico geral, princípios norteadores das ações e escolhas teóricas do professor.

Logo de saída, é possível perceber que a lista anterior põe em evidência a diversidade dos saberes apontados por nossos depoentes, envolvendo os conhecimentos, as competências, o saber ser, o saber fazer, o agir profissional, os valores e princípios, as qualidades pessoais etc. dos nossos informantes. Para analisar o conjunto de saberes apresentados, buscamos estabelecer uma classificação que nos permitisse agrupá-los segundo suas características, de modo a visualizá-los melhor. Vejamos o resultado a que chegamos.

4.1.1 Uma tentativa de classificação

Estabelecer uma classificação desse conjunto de saberes, contudo, é uma tarefa difícil, pois implica, de certa forma, estabelecer uma tipologia, o que não é nada simples. Primeiro, porque quem realiza essa tarefa é o pesquisador, ou seja, somos nós que a construímos a partir de nossas ferramentas de pesquisa e de análise. E, em segundo lugar, porque nossos entrevistados não apresentam seus saberes através de uma tipologia, em outras palavras, quando falam de seus saberes, o que se percebe, inicialmente, é um grande amálgama de saberes organicamente vinculados ao trabalho propriamente dito, de modo que falar dos seus saberes significa falar do seu trabalho e vice-versa (Tardif, Lessard e Lahaye, 1991 ; Tardif e Lessard, 1999 ; Tardif, 2002). Além disso, é extremamente difícil para eles estabelecer uma triagem, identificando cada um dos saberes que mobilizam no seu cotidiano profissional. Até mesmo fazer uma lista de saberes, no início, pareceu complicado para alguns dos nossos depoentes: *Eu nunca tinha parado para pensar nisso* (com um intervalo para pensar) *O que é mais importante?* (E7EF), reagiu a professora de Educação Física; *para listar é difícil...* (E22I), falou a de Inglês.

Notamos, então, que alguns deles nunca tinham parado para pensar nesse assunto, no entanto, logo que venciam o primeiro impacto da pergunta, não cessavam de falar de seus saberes e de suas práticas, com muito gosto.

De um modo geral, fomos percebendo que o amálgama de saberes apresentado por nossos entrevistados não é fixo, rígido. Ao contrário, é bastante dinâmico e, em determinados momentos, os próprios professores estabelecem classificações para melhor argumentarem sobre os seus saberes, conhecimentos, ações, posturas, qualidades que eles invocam como saberes na base da docência. Agrupando esses saberes por afinidade, do modo como foram emergindo das entrevistas, verificamos que dizem respeito a : conhecimentos disciplinares relativos à matéria ensinada; e, também, que dizem respeito às

Ciências Humanas e Sociais, que estão na base das Ciências da Educação; conhecimentos relacionados ao saber ensinar, isto é, saberes experienciais e práticos, que dizem respeito ao agir do professor, ao saber ensinar, ao saber fazer etc.; saberes relativos às finalidades educativas; conhecimentos gerais e de outros campos científicos; assim como posturas do professor, seu saber ser e agir, compreendendo suas qualidades e características, traços da personalidade, valores e princípios morais.

Passemos, então, à especificação desses saberes, buscando evidenciar as diferentes nuances trazidas pelos docentes para cada um deles.

1) O conhecimento disciplinar ou da matéria ensinada

A totalidade dos professores entrevistados assinalou a importância do domínio dos conhecimentos da matéria ensinada. Trata-se, portanto, de um ponto consensual entre eles. Cada professor, a sua maneira, ressaltou a importância de conhecer os conteúdos da disciplina sob sua responsabilidade, expressando uma visão bastante singular a esse respeito, particularmente quanto ao seu emprego e relevância.

O saber da minha área, óbvio. O saber de língua portuguesa. Eu tenho que dominar a minha matéria, embora não a use muito no município. Não preciso nem preparar aula. Mas de qualquer forma, é uma questão pessoal, acho que eu tenho que estar preparada para dar aula da minha matéria. (E8P).

Tal como explica uma professora de Português, fora de questão não ter o domínio dos conhecimentos da matéria ensinada, ainda que, no seu dia-a-dia não precise nem se preparar : *porque não vai haver nenhum desafio que me coloque diante de um impasse*, ela disse. Como o nível de exigência lá é outro, explicou, focaliza mais o português de base e a formação dos seus alunos, o que não exige conhecimentos mais especializados, é o *feijão com arroz*. Além disso, os conhecimentos em lingüística, por exemplo, não se aplicam de imediato a essa realidade ou, para ser fiel às suas palavras : *de imediato, não. Muito pouco. Uma coisa é você ser boa aluna na universidade e na matéria e querer fazer aquela carreira e outra coisa é a prática, o dia-a-dia, os casos que pintam em sala de aula* (E8P). Contudo, para ela, trata-se de uma questão de princípios, de modo que não abre mão desse requisito essencial. Precisamos ter em conta, ainda, que essa professora já tem 15 anos de experiência com o ensino, o que parece lhe dar uma certa estabilidade para improvisar, apoiando-se em seus saberes da experiência. Vejamos outra opinião sobre esse assunto :

Acho que é óbvio, se você vai ser professor de Geografia, tem que ter um bom domínio de conteúdo. Mas não sei se é o mais importante, o cara pode dominar todo o conteúdo e não ter um mínimo de entendimento da faixa etária dos alunos... e vai ser um péssimo professor. (E5G).

Para este professor de Geografia, não se trata de sentir-se desafiado ou não, embora para ele o domínio dos conhecimentos da matéria ensinada seja também um requisito fundamental. A questão que releva é que não se sente muito seguro de que isso seja o primordial no seu trabalho, suas razões são outras. Para ele, conteúdo da matéria ensinada não tem sentido isolado; além disso, o professor precisa conhecer a faixa etária de seus alunos, em outras palavras, precisa adequar o conteúdo ao grupo. O fato de dominar o conteúdo da sua disciplina por si só não garante que o professor seja bom no que faz se não dominar outros conhecimentos. E o que pensa a professora de Educação Física?

Saber mesmo o esporte, a parte lúdica do esporte, do jogo, isso na minha área. Mas tem que ter um conhecimento amplo para poder diversificar a sua aula. A experiência que tive de vida, a gama de técnica de jogos, de atividades, não só o que aprendi na faculdade, mas aprendendo vendo, criando, aplicando, desenvolvendo com eles (os alunos). [...] fazendo uso de toda essa minha parte técnica da Educação Física. (E7EF).

Como se pode ver, para ela, os conhecimentos da sua disciplina – cuja origem não se restringe à formação na universidade, visto que também aprendeu *vendo, criando, aplicando, desenvolvendo* com seus alunos –, são fundamentais. Possuir um conhecimento amplo desses conhecimentos é importante igualmente, sobretudo quanto a sua utilização, aplicação, variantes etc. a fim de poder diversificar suas aulas. E o que diz uma das nossas informantes que ensina História?

O que necessito na minha área, exatamente a parte teórica. Esse é o saber fundamental. Não adiantaria ter a técnica, a didática, se eu não tivesse o conhecimento teórico da minha área. Se a gente for encarar a História como aquela história positivista, uma seqüência de nomes e fatos, para isso você não precisa de nenhuma teoria. Se você for encarar a História como um processo da vida do homem, que está acontecendo, que vai ser registrado, que vai ser interpretado [...] você tem de ter um arcabouço teórico. (E13H).

O conhecimento da disciplina ensinada, para ela, também é fundamental, não se reduz ao conteúdo a ser transmitido aos alunos, mas trata-se de um arcabouço teórico, constituído de princípios que sustentam sua forma de abordar esses conteúdos. As técnicas e a didática não têm muito sentido se não estiverem assentadas sobre uma boa base teórica, que, em síntese, diz respeito à linha, aos seus pressupostos de trabalho.

Mas passemos a um último depoimento, agora, de uma professora de Matemática :

O professor não pode dar aula de uma coisa que ele não sabe. Se bem que isso é possível. Se uma pessoa tem uma cultura geral bastante boa, sabe ler e interpretar bem as coisas, gosta do que faz, ela consegue, lendo aquilo, passar uma compreensão para o outro, mesmo que ela não seja uma especialista naquilo. Mas não é o desejável. O desejável é que você conheça a sua matéria o mais profundamente possível para você poder fazer as ligações necessárias. Se não, você fica dando os assuntos estanques um do outro e não tem nada a ver. (E14M).

Esta professora indica que o professor tem que dominar o conhecimento da matéria profundamente, e isso é o que parece distinguir o professor do leigo, no sentido de que o segundo, até pode ensinar, uma vez que tenha o gosto por isso, seja capaz de ler, interpretar, transmitir os conhecimentos, mas o primeiro, este tem que ter tudo isso, e, também, tem que dominar profundamente os conhecimentos da sua área a fim de fazer as conexões necessárias, relacionar assuntos etc.

Enfim, os cinco depoimentos indicam que os professores consideram fundamental o domínio da sua disciplina. Para alguns, é como se falassem do óbvio. As nuances, relativamente à visão destes frente a esse conhecimento, é que variam. No primeiro exemplo, a professora de Português, embora possa soar contraditório, parece tentar nos dizer que existe um conhecimento especializado (técnico), que adquiriu durante a formação inicial e contínua; um conhecimento a ser transmitido (o conhecimento escolar); e um outro para dar conta do aluno concreto na sala de aula (de cada situação). Nos dois seguintes, o professor de Geografia parece querer explicar que o conhecimento da matéria deva envolver um saber sobre o aluno e a melhor forma de transmitir esses conhecimentos, já que um professor só com conteúdo pode não ser um bom professor. E a professora de Educação Física, seguindo a mesma linha, fala de uma dimensão ampla de conhecimentos (oriundos da formação e da experiência) que ajude a diversificar o seu ensino. Nos dois últimos, as professoras de História e de Matemática focalizam seus conhecimentos dentro de uma perspectiva também ampliada, que envolve o arcabouço e pressupostos teóricos do professor frente à matéria ensinada, assim como um conhecimento profundo da mesma, associado a qualidades como saber, ler, interpretar etc. e o gostar de ensinar.

Passemos ao segundo grupo de conhecimentos extraídos de nossas análises.

2) *Os conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais*

O conhecimento da matéria ensinada, já vimos, é muito importante para nossos informantes e está na base dos seus saberes. Porém, como vamos constatando, assumem uma dimensão ampla e requerem outros saberes e ou conhecimentos, como por exemplo :

Uma das coisas que atualmente eu considero mais importantes são os saberes relacionados às relações interpessoais. Essa coisa da Psicologia, da relação, de você conseguir atingir o seu aluno, ter esse espaço aberto, essa coisa das relações humanas eu acho que é uma coisa importante. [...] Em relação a você entender até como funciona a cabeça do seu aluno, do adolescente, as mudanças, de como ele está pensando. [...] Então é preciso você se colocar no lugar dele e tentar entendê-lo para conseguir atingi-lo. Isso é a coisa mais difícil. (E7EF).

Nesta fala, a professora apresenta uma preocupação com o conhecimento da Psicologia que deve estar a serviço do professor para entender os alunos (faixa etária, desenvolvimento, interesses etc.), de forma que o professor possa, não só melhor se relacionar com eles, mas compreendê-los e *atingi-los*.

Tem que ter noções de Psicologia, cultura geral, estar ligado na sua realidade, nas notícias da atualidade, tem que estar sempre acompanhando o seu tempo, isso faz parte do movimento da sala de aula. Aproveitar os assuntos do momento é importante também para você movimentar a sua aula. (E17M).

Para este professor de Matemática, a Psicologia também é importante, junto com outros conhecimentos e saberes que ele já antecipa, os quais devem, todos, estar a serviço do professor e do aluno. E o que diz a professora de Inglês sobre esse assunto?

Além do domínio do idioma, *eu acho que outra coisa também importante do professor saber, é ter um pouquinho de noção de como as pessoas aprendem*. Para ela os conhecimentos em Psicologia devem servir para que o professor compreenda mais dos processos de aprendizagem dos alunos. *Porque nem todo mundo aprende igual. Então, eu tenho estagiários que vêm de uma realidade...que aprenderam muito daquela forma estrutural (E22I)*, explica esta professora que, regularmente, recebe estagiários do curso de Licenciatura em Letras, e cujos conhecimentos sobre os processos de aprendizagem deixam a desejar. Se os tivessem, segundo ela, isso facilitaria na compreensão de que nem todos aprendem da mesma forma e os auxiliaria a *desconstruírem modelos de ensino estruturados previamente e que não levam em conta as individualidades em sala de aula*. E o que diz a professora de Português, cujo depoimento apresentamos, na sessão anterior?

Atualmente, eu acho que o professor tem que ter uma noção, uma noção não, tem que saber de Ciências Sociais, as relações do homem com a sociedade, com o seu meio. Sociologia como se chamava antigamente. Psicologia e Pedagogia. Para mim, o professor moderno tem de ter essa teoria das Ciências Sociais, da Psicologia e da Pedagogia. Ou ele não consegue fazer um trabalho em sala de aula atualmente, no ensino público principalmente. Para mim, isso é fundamental. (E8P).

Sua posição não é muito diferente do que disse uma das professoras de Geografia : *o professor tem que ser um misto de sociólogo, antropólogo. Necessariamente, ele tem que ser uma pessoa com uma visão muito mais abrangente (E18G).*

Como se vai percebendo, os conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais⁴¹ parecem ferramentas indispensáveis para nossos informantes no seu trabalho. Esses

41 Note-se aqui que os conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais indicados por nossos depoentes, constituem, na verdade, os conhecimentos que estão na base das Ciências da Educação,

conhecimentos, oriundos da Psicologia, Sociologia, Antropologia, Pedagogia etc. devem contribuir para que o professor conheça melhor seus alunos; leia a realidade social; compreenda os processos cognitivos dos estudantes; conheça suas fases de desenvolvimento e de aprendizagem; promova uma boa interação com a clientela; construa um clima favorável durante a aprendizagem; motive e atraia os alunos para temas do seu interesse, em suma, favoreça a aprendizagem e melhore a qualidade de sua intervenção em sala de aula.

Com esses conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais, vários, dentre eles, esperam dar uma resposta a problemas sociais graves que atingem as escolas no seu dia-a-dia, como, por exemplo lidar com uma clientela cada vez mais heterogênea, que enfrenta problemas com o tráfico de drogas, pobre, com problemas familiares, excluída, que já viveu algum tipo de violência etc., como se procurassem reunir ferramentas para compreender melhor e intervir nesse processo de degradação e violência que atinge sua clientela, as escolas e, também, a si próprios de um modo geral. E, no esforço para lidar com essas situações, a professora de Educação Física desabafou : *Às vezes a gente se vê muito pensando, assim, puxa eu sou professora ou sou psicóloga? [...]* Ou então : *em uma escola municipal onde trabalhei dois anos, eu não me via como uma professora de Educação Física, eu me via como uma, como eu posso dizer, uma assistente social (E7EF).*

3) O saber ensinar

Se, para nossos informantes, ensinar exige o domínio dos conteúdos, uma visão ampla da matéria ensinada, associados aos conhecimentos de outras áreas, como as Ciências Humanas e Sociais, isso, entretanto, não é tudo, pois, no final das contas, é preciso que saibam transmitir esses conhecimentos a seus alunos. Vejamos o que dizem :

Conhecimentos, saberes para ensinar? Eu considero, primeiro, o domínio do conhecimento da sua disciplina. Conhecer e conhecer bem. E junto a isso, é claro, eu acho não, tenho certeza, você conseguir estruturar o conhecimento que você quer que o seu aluno saiba ou conheça. (E10P).

Para esta professora de Português, ensinar, além do domínio do conteúdo, requer saber estruturar esse conhecimento. E o que diz uma das professoras de Geografia?

aos quais a maioria dos nossos depoentes teve acesso durante a formação inicial. Aliás, muitos dos entrevistados enfatizaram a necessidade da formação inicial garantir o acesso a esses conhecimentos.

*A primeira coisa é que tem que saber o que vai ensinar. E para isso, tem que ser muito bom na área dele. [...] o professor deve ter uma **capacidade de síntese muito grande**. Todos aqueles quatro anos do curso de graduação, tem que saber sintetizar, para dar aula de seja lá do que for. [...] **Porque tem que ter o bom senso para selecionar aquilo que vai ensinar. E isso não é fácil. [...] Tem que ser capaz de pegar um livro didático e extrair o seu programa, capacidade de selecionar o que vai ser o mais importante em cada unidade e qual unidade vai entrar. Ou se vai entrar de forma estanque, ou trabalhar duas ou três unidades e fazer uma nova síntese, ou apresentar de uma outra maneira.** (E18G).*

Para esta professora de Geografia, a ênfase do saber ensinar recai sobre a capacidade de síntese do professor. Para ela o professor tem que ter bom domínio do conteúdo que vai ministrar, mas, também, capacidade de síntese para selecionar os conhecimentos adquiridos na formação universitária e bom senso para fazer uso do livro didático e selecionar os conteúdos a serem ensinados. Já para a professora de Francês, um aspecto que conta muito no seu trabalho é o *andamento dos alunos*. Segundo ela, como as turmas são divididas em grupos, de quinze alunos cada, com o tempo, o professor vai percebendo que os grupos avançam diferentemente. *No primeiro grupo algo que você fez você obtém um sucesso muito grande; no segundo pode acontecer de ser o maior fracasso* (E15F). Por que isso acontece? Ela mesma explica : *[...] porque nem sempre os grupos são homogêneos*. Por esse motivo, os professores têm que trabalhar essas diferenças, têm que *se desdobrar para atender às dificuldades e progressos dos alunos*. Além disso, há também a própria questão da disciplina e do interesse. *Em relação também à disciplina. Às vezes você tem um grupo mais interessado do que o outro*” (E15F), por isso o professor deve estar atento a todos esses detalhes.

Saber estruturar o conhecimento, ter capacidade de síntese, acompanhar o andamento dos alunos e, também, *ter criatividade*, disse o professor de Ciências (E4C); tem que ter *técnica, saber captar o aspecto sensorial, existencial, que envolve a apropriação e a transmissão dos saberes*, salientou uma professora de Português (E9P); tem que ter *fluência na língua* e saber *escolher temas que, não só atraiam os alunos, mas que lhes permitam fazer associações evitando a decoreba*, disse a professora de Francês (E15F); tem que saber *relacionar o conhecimento da sua matéria com questões cotidianas, com temas da atualidade, com a História*, explicou a professora de Artes Visuais (E16AV); tem que ter *flexibilidade com os conteúdos*, falou um dos professores de Teatro (E19T); tem que saber *fazer a mediação entre o conhecimento abstrato e o concreto*, enfatizou uma das professoras de Matemática (E20M); tem que vincular os conhecimentos *com a vida e estabelecer as conexões com os diferentes tipos de conhecimentos*, explicou uma das professoras de Geografia (E23G); tem que saber *apresentar sua matéria de modo que ela*

crie uma empatia nos alunos [...] tem que associar os conteúdos à realidade do aluno, diz o professor de Matemática, você dá uma aula melhor e os alunos aproveitam mais (E17M). Enfim, como resumiram vários depoentes, tem que saber ensinar, transmitir os conhecimentos aos alunos, de forma que estes apreendam e, sobretudo, se engajem nessa tarefa.

4) Os saberes das finalidades educativas

Um outro tipo de saber bastante enfatizado relaciona-se ao conhecimento do papel da escola, do papel da educação na sociedade, do papel do professor.

Acho que o professor tem que ter uma visão muito boa da escola. O que são as demais disciplinas? Onde é que a disciplina dele se encaixa? Tem que ter a idéia da escola. O que é a escola? Para que a escola serve? Qual o objetivo da escola? O que a escola quer? E ele, professor, que está dentro da escola, o que ele quer? (E18G).

Estes saberes enfatizados pela professora de Geografia, mencionados por vários dos nossos informantes, correspondem, do nosso ponto de vista, aos saberes das finalidades educacionais. Essas finalidades contudo, não estão necessariamente escritas em um programa, embora possam estar relacionadas a ele, tal como parece indicar a professora no momento em que diz que o professor deve saber onde a disciplina dele se encaixa com relação às demais. Para que serve a escola? Qual o seu objetivo? Qual o papel do professor dentro da escola? As respostas a essas perguntas, no depoimento de muitos dos nossos informantes, parecem estar nos engajamentos, nas crenças, na visão do ensino, assumidos por estes no seu trabalho, em relação às finalidades do ato de ensinar.

Para a professora de Inglês, o professor tem que ter “*uma noção ampla do processo educacional como um todo*”, o que é tão importante quanto o próprio conhecimento da matéria ensinada. Ou, então, *além de dar muita atenção aos conteúdos, aos conhecimentos, a gente tem que prestar atenção nos alunos [...]*, disse o professor de Educação Física, e complementou :

[...] porque esses alunos, a gente que trabalha na escola pública sabe, eles já têm uma defasagem muito grande, uma defasagem cultural que fica ainda maior se os conteúdos não forem trabalhados. Então é um crime que se comete com gerações e gerações de jovens se não se possibilita o acesso à educação. (E1D).

Essa consciência do seu papel frente à clientela, assim como dos fins da escola quanto à transmissão da cultura às novas gerações, da qual fala o professor de Educação Física, parece indispensável também para outros professores, os quais trazem outras nuances para o tema. Vejamos o que diz uma das professoras de História : *Eu nem*

considero que a educação é redentora. É o sentido do público, no sentido mais amplo. [...] porque é a partir daí que a gente consegue resgatar, não digo a totalidade, porque nessa sociedade em que a gente vive, eu não tenho ilusões de que a gente vá resgatar a totalidade e nem metade dessas crianças (E21H). E, finalmente, na linha dos depoimentos anteriores, o professor de Ciências diz que é preciso fazer escolhas em relação à educação, pois *para ensinar é preciso você ter consciência de que a educação te dá uma gama de caminhos variados para que você possa seguir (E4C).*

Em suma, esses aspectos que mencionamos relevam finalidades, ou fins educacionais mais amplos, que dizem respeito ao horizonte teleológico do docente, sua visão de mundo, de educação e do seu papel como professor e, em alguns casos, podem corresponder ao discurso oficial, como, por exemplo, *eu estou aqui jogando na transversalidade [...] tem que ter uma visão geral, global, que facilita para você estabelecer as relações, fazer a ponte com os colegas em termos das estruturas das outras matérias (E6C).* Ou, então, *os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) falam da multi, inter, trans... disciplinaridade, o Multieducação também, mas há muito tempo que eu já utilizo esse enfoque da educação ambiental,* diz a professora de Geografia, salientando que, na sua área, é papel da escola e do professor sensibilizar alunos para o respeito ao meio ambiente, uma orientação que encontramos tanto nos PCNs quanto no Multieducação.

5) Os conhecimentos gerais e de outros campos científicos

Os conhecimentos gerais e científicos se inserem numa visão ampla, geral, global da matéria ensinada, como já se pode depreender do depoimento da professora de Ciências. Vejamos, então, outras nuances apresentadas pelos professores: *Eu acho que qualquer professor tem que ter uma cultura geral maior (E14M),* disse uma das professoras de Matemática, e complementou : *Ele não pode ser um professor de uma matéria só. Ele tem que saber, ele tem que se informar, ele tem que estar junto com o tempo que ele está vivendo ou ele corre o risco de ficar lá para trás e perder o bonde da História (E14M).* Ou como diz uma professora de Inglês, *eu acho que a gente tem estar muito atento ao que acontece à nossa volta, em termos de mídia e de cultura de massas (E22I).*

Ou então, o professor precisa estar por dentro da cultura dos alunos, ele precisa estar atento às questões que fazem parte do universo dos jovens, por exemplo, *sexualidade, namoro, drogas, aids, gravidez precoce,* salientaram quase todos os depoentes. E, fora a

televisão, diz o professor de Geografia, agora tem mais *essa questão da Internet, aqui na escola isso tomou conta, o padrão desses alunos permite, e isso é uma coisa muito séria, tem uns que são viciados. De repente, aprendem um monte de coisas aí, pela internet, 'futucando', mais do que na aula* (E5G). O professor, então, precisa estar atento também às novas tecnologias da comunicação e da informação. E, por fim, tem que estar de olho nos avanços da Ciência, em geral, assim como nos acontecimentos recentes no seu campo e nas áreas afins e nas outras áreas... bioética, biotecnologia, genoma humano, história crítica e fim da História, leitura de imagens e re-leitura, educação sonora e musicalização, geopolítica, biodiversidade, produção textual, semiótica, entre outros assuntos mencionados por nossos informantes.

6) *O saber ser, ter postura, saber agir*

Os professores também apontaram um conjunto de posturas, relativas a um saber ser e saber fazer em sala de aula, tais como : *Eu acho que tem que ter flexibilidade. Tem que ter cabeça aberta. Saber que isso faz parte da vida: errar, acertar, saber que isso é um processo, ter abertura* (E19T), disse o professor de Teatro. *Bem, esse jogo de cintura de lidar com algumas situações sociais* (E21H), salientou uma das professoras de História. *Eu acho que ser organizado é uma coisa que ajuda bastante, mas acho que não é fundamental não* (E22I), falou a de Inglês. Já para uma das professoras de Matemática, a organização é *meio caminho andado na atividade Matemática, tanto para o professor, quanto para o aluno, tanto para o planejamento, como para armar um cálculo* (E21M). *Tem que ter o domínio da classe, a autoridade é importante para a disciplina* (E15F), indicou a de Francês. *Obviamente, um professor, verdadeiramente professor, tem de ter o conhecimento em permanente mutação, em permanente abertura e em permanente diálogo com os alunos que ele tem naquele momento* (E9P), sentenciou uma das professoras de Português, e assim por diante.

Saber ser, contudo, implica também *posturas, valores morais*, falou a professora de Educação Física, *frente aos alunos e para os alunos. Você dá o exemplo, no meu caso é uma coisa que já vem da família* (E7EF), ela complementou. Ou, ainda, *é bom ter um certo sentimento de patriotismo. Ensinar o Hino Nacional*, disse a professora de Música, assim como é importante *ter regras de conduta, conduta moral. [...] o professor, independente da disciplina, a gente sente cada vez mais a necessidade de passar regras, educação, regras morais de um modo geral* (E12PMu).

Por fim, alguns indicaram que, para ensinar, o professor precisa conhecer seus limites e conhecer a si próprio. Vejamos o que dizem : *É você saber dos limites que tem dentro da educação e trabalhar esses limites. Ter consciência de conseguir trabalhar dentro desses limites para que possa fazer um bom trabalho* (EAC). Além disso, complementou, *é preciso que o professor tenha o conhecimento daquilo que ele próprio pode ser*, ou seja, para ele é preciso que o professor tenha consciência das suas próprias limitações pessoais. Para uma das professoras de Português, *o conhecimento ensinado tem que estar a serviço do autoconhecimento* (E9P), e isso tanto para os alunos quanto para o professor. Embora poucos professores tenham mencionado a palavra auto-conhecimento, ficamos com a impressão de que este, assim mesmo, se faz presente na fala de muitos dos nossos depoentes, especialmente quanto ao reconhecimento dos limites do seu trabalho. Como na fala da professora de História, em defesa do ensino público, dizendo ter consciência de que nem mesmo a escola consegue resgatar boa parte das crianças que nela passam. Quanto aos limites dos alunos, estes, sim, foram mencionados por quase todos os depoentes, mas, mais do que limites, suas falas nos remetem às condições concretas da clientela com a qual trabalham. E isso ficou evidente na ênfase que quase todos deram tanto a aspectos psicológicos quanto sociais que afetam a aprendizagem e as relações.

Abaixo, apresentamos um quadro esquemático dos saberes dos nossos informantes segundo a classificação que acabamos de expor :

QUADRO 1 – QUANTO AOS TIPOS DE SABERES NA BASE DA PROFISSÃO	
1. Conhecimentos da matéria ensinada	Conhecimentos do conteúdo específico relativamente à disciplina ensinada.
2. Conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais	Conhecimentos que servem de ferramenta para ler a realidade social como um todo e intervir mais eficazmente nos processos de ensino. Conhecimentos da realidade social da clientela, conhecimentos que ajudem a compreender a subjetividade e individualidade de cada um e os processos de aprendizagem. Conhecimentos psicológicos, pedagógicos, sociológicos e antropológicos.
3. Saber ensinar	Saber explicar; saber transmitir; saber atrair os alunos; saber sintetizar, selecionar e estruturar os conteúdos; ter capacidade de síntese e de organização; conteúdos, ser criativo, etc. Mas também ter metodologia, técnicas, didática etc. Conhecimentos sobre como ensinar a sua disciplina .
4. Saberes das finalidades educativas	Visão ampla do processo de ensino, da educação, do papel da escola e do professor.
5. Conhecimentos gerais e de outros campos científicos	Cultura geral, conhecimentos da atualidade e de temas de interesse dos jovens, conhecimentos de outros campos científicos e de outras áreas de estudo visando relacionar com a sua matéria de ensino. Conhecimentos das novas tecnologias da comunicação e da informação. Conhecimentos das novas

	descobertas científicas e do emprego das novas tecnologias da comunicação.
6. As posturas, o saber ser, saber fazer, o saber agir, os valores	Saberes que contribuem para os julgamentos do professor em sala de aula e, ao mesmo tempo, constituem os fundamentos que servem de referência para a sua intervenção junto aos alunos como: valores, regras e princípios morais (práticas solidárias, respeito mútuo etc.) que devem valer para o professor na sua prática e serem repassados aos alunos. Envolve também posturas e saberes relacionais, o saber agir, saber-ser, o saber fazer em situações diversas, as quais exigem jogo de cintura, flexibilidade, tato, capacidade de negociação, de expressão, autoridade etc. Auto-conhecimento, conhecer os seus limites e as limitações dos alunos.

A partir desse conjunto de saberes, vamos constatando que, para os nossos depoentes, não existe um único, mas vários saberes que estão na base do seu ensino. Estes vão compor o seu conhecimento profissional. Vimos que nossos depoentes não possuem uma visão unívoca dos seus saberes. Além disso, falam de saberes heterogêneos, que não possuem uma equivalência entre si. Invocam saberes declarativos e proposicionais, relativos às disciplinas (matérias ensinadas) e aos conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais; assim como saberes procedurais, isto é, saberes sobre os procedimentos a serem seguidos no ensino, do mesmo modo que o saber fazer, posturas, competências, formas de agir, de ser e estar no ensino e na profissão. Apontam características pessoais, e, também, experiências vicárias, assim como eventos relativos às rotinas ou imprevistos que ocorrem em sala de aula. E, entre o conjunto de saberes mencionados, o conhecimento da disciplina ensinada é bastante valorizado, embora, como atestaram alguns dos informantes: *O conhecimento da matéria ensinada não é tudo.*

Nossa tipologia agrupando os saberes dos professores por afinidade, embora nos dê uma boa visibilidade dos saberes mencionados, contudo, parece não ser suficiente para captá-los do ponto de vista de nossas questões de pesquisa. Vejamos, então, outro ângulo de análise desses saberes.

4.2 Os diferentes saberes e o ensino

Dando continuidade à apresentação dos dados relativamente aos saberes na base da profissão, agora, buscaremos pôr em evidência o peso que nossos informantes atribuem a esses diferentes saberes e, também, fazer um balanço dos saberes que os professores consideram essenciais no seu trabalho. Em quais saberes eles se apóiam? Existe um saber

que seja mais importante do que o outro? De acordo com os próprios, que saberes mobilizam para ensinar em sala de aula, nos conhecimentos disciplinares, proposicionais e declarativos relativos aos conteúdos da matéria, ensinada? Nos conhecimentos pedagógicos? Nos saberes práticos e das experiências, incluindo o saber ser, o saber fazer, as posturas e o agir profissional? E os demais conhecimentos por eles elencados, qual é sua importância? Para tratar desse assunto, inicialmente, optamos por apresentar resumidamente a visão que nossos informantes possuem dos conhecimentos na sua área, a fim de dar uma visão de conjunto de cada grupo disciplinar e de ressaltar o ponto de partida dos próprios entrevistados, qual seja, o princípio de que todo o professor de 5^a. a 8^a. deve dominar o conhecimento da matéria ensinada, tal como acabamos de ver na sessão anterior. Em seguida, recuperamos os saberes considerados os mais importantes no seu trabalho.

4.2.1 Os conhecimentos da matéria ensinada ou conhecimentos disciplinares

Para os professores de **Artes** – Artes Visuais, Teatro e Música –, o respeito à especificidade de suas linguagens artísticas no programa escolar e, também, o domínio profundo da sua matéria, tanto do ponto de vista técnico quanto estético e histórico, é primordial. Para ensinar Arte no Ensino Fundamental de 5a. a 8a., isso não é suficiente, já que, para eles, é necessário *conhecer bem a produção nacional e internacional* assim como *valorizar tanto a Arte popular como a erudita*. O principal para esses informantes, contudo, é defender a Arte como *um patrimônio histórico e cultural*, como um bem inalienável ao qual todos devem ter acesso, de modo que o papel da Arte na escola, *bem antes de formar atores, músicos ou artistas plásticos, é sensibilizar os alunos* para essas diferentes linguagens, dando ênfase, sobretudo, ao *aspecto formativo e ao desenvolvimento social, afetivo e cognitivo* dos mesmos. Partindo daí, indicaram que não podem ficar restritos ao conhecimento da matéria ensinada, pois também devem estar preparados para desenvolver *a sensibilidade, a desinibição, o respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro, a auto-estima, o olhar sensível, o ouvido educado, o expressar-se claramente* etc. Por fim, salientaram que o fato da Arte ser um campo de fácil integração com outras áreas não deve ser encarado como *uma visão utilitarista da mesma como, por exemplo, decoração da escola ou de festas, “teatrinho”, organização de espetáculos no final de ano* etc., que não levem em consideração estas linguagens artísticas como campos específicos de conhecimento e de desenvolvimento humano.

Para os dois professores de **Ciências**, é preciso rever os conteúdos escolares nessa área. Ambos manifestaram um certo descontentamento com relação aos conteúdos exigidos pelo programa escolar e convergiram em relação à idéia de que é preciso *socializar o conhecimento científico em sala de aula* a partir do concreto, visando *atender às necessidades dos alunos*. Para eles, é fundamental que se valorize a *observação dos fenômenos naturais, a experimentação, a feira de ciências, a elaboração de pequenos projetos*, criando situações estimulantes de ensino-aprendizagem. Mais importante que o conhecimento da matéria é o professor trabalhar os seus limites no âmbito da educação, por exemplo, a professora salientou que o mais importante de tudo é o *professor buscar o autoconhecimento no seu trabalho*, no sentido de que este deve reconhecer seus limites e buscar sempre a valorização do aluno (E6C). Já o outro depoente enfatizou que o mais importante, mesmo, é *a vontade de mudar e ter consciência dos seus limites*, porém, trabalhando nesses limites, não se fechando às mudanças – *atualmente os conteúdos de ciências na escola ainda são muito retrógrados em relação às expectativas que se tem com a educação*. Nessa linha, o professor precisa *ter vontade de mudar*, acolhendo sem resistências as demandas por transformações provenientes do próprio contexto de trabalho (E4C).

Para os professores de **Educação Física**, existe uma convergência quanto à idéia de que o domínio das modalidades esportivas, do jogo e da ludicidade que envolve as práticas corporais, assim como o conhecimento de aspectos fisiológicos e psicológicos do desenvolvimento das crianças e jovens, auxiliam os professores a atingirem seus objetivos, sobretudo, quanto a *atrair os alunos para as aulas, diversificar o trabalho, estimular a participação, contribuir para que os alunos continuem praticando algumas atividades fora da aula, desenvolver valores e práticas de solidariedade*. Segundo o professor, contudo, é importante também que se domine conhecimentos sobre a realidade social e política, que são tão importantes quanto os conteúdos ensinados, e que se saiba como trabalhar com os alunos, já que *procurar agrupar os diferentes interesses dentro de uma mesma turma não é uma coisa fácil e nisso, talvez, até entre a questão pedagógica, na maneira como você trabalha com os diferentes alunos, interesses, personalidades* (E1EF). Para este professor, além disso, a Educação Física deve ser compreendida como uma atividade, como um *componente da cultura corporal humana*, e não como uma disciplina escolar, tal como as demais disciplinas. Com uma outra posição, não muito distante da visão do nosso primeiro depoente nessa área, a professora enfatizou, inicialmente, a importância dos conhecimentos

relativos às *relações interpessoais*, como a Psicologia, por exemplo, mas, também, *os valores morais e éticos* que podem ser trabalhados a partir do jogo e das práticas corporais e, em segundo lugar, ter consciência de que seu papel como professora é *ajudar seus alunos a se desenvolverem* (E7EF).

Para os professores de **Geografia**, o domínio do conteúdo é, sem sombra de dúvida, muito importante. Contudo, além de dominar os conhecimentos da matéria ensinada, destacaram que é preciso, sobretudo, saber transformar os conteúdos em algo acessível para os alunos, falaram em *transposição didática* (E5G), em *saber fazer um uso adequado do livro didático na seleção dos conteúdos* (E18G), em *empregar uma linguagem acessível* (E23G) etc. Os três salientaram, também, que existem algumas tensões no campo da Geografia que precisam ser superadas, por exemplo, que é necessário *equilibrar a Geografia Física e a Geografia Humana* nos programas escolares. Deixaram claro que, mais importante que os conteúdos em si mesmos, é a Geografia *estar voltada para a vida concreta do homem no planeta*, estando mais *próxima da vida cotidiana dos alunos quanto à análise do espaço físico e social do bairro, da cidade, do país onde eles vivem* (E5G). Uma questão muito importante no âmbito da Geografia é a *tolerância* (E23G), salientou uma das depoentes, a *preservação das espécies, do meio ambiente e da vida no planeta*, destacou outra (E18G). E, ainda, os três invocaram a necessidade da Geografia estar vinculada às questões que envolvem o meio ambiente, havendo um interesse destes professores em tornar a Geografia o mais interdisciplinar possível e articulada aos conhecimentos de outras áreas.

Os professores de **História** indicaram que o ensino da História deixou de ser uma sucessão de fatos, *não se ensina mais a história factual*. A história é *uma ferramenta de compreensão da realidade*, afirmou um deles (E3H), *possibilita o desenvolvimento do senso crítico* (E2H), resumiu outro. Além do domínio da matéria ensinada, nossos informantes mencionaram a necessidade de possuírem *uma cultura geral ampla* e estarem *atentos aos conhecimentos da atualidade*. Uma professora salientou que é preciso que o professor domine a história enquanto teoria, como um conhecimento teórico que possibilita a apreensão do mundo, nesse sentido *o professor deve conhecer bem as diferentes teorias que têm embasado o conhecimento histórico através dos tempos*. Outra destacou que os professores têm que *conhecer mais a sua clientela através, por exemplo, de estudos realizados pela própria escola sobre o perfil sócio-econômico e cultural dos alunos e, além disso, buscar mais responsabilidade com o ensino público*.

Para as professoras de **Língua Estrangeira** o domínio do idioma é primordial no trabalho de um professor de línguas tanto oralmente quanto gramaticalmente : *sem conhecer a Língua é impossível você ensinar*, enfatizaram as duas informantes. Mas esse domínio do idioma deve estar associado ao *saber ensinar, ao saber transmitir esse idioma ao aluno* (E22I). Ambas mencionaram que o importante é o professor ser capaz de *atrair seus alunos* e de *respeitar os tempos de aprendizagem de cada estudante*. Uma delas, particularmente, enfatizou que os professores *devem ter uma boa noção de como as pessoas aprendem, pois cada pessoa aprende de uma maneira diferente* (E15F), *saber usar o livro didático, o método* de aprendizagem do idioma, *ter fluência, utilizar diferentes recursos didáticos, partir de temas cotidianos* e *ter uma cultura geral* para atrair os alunos para um conhecimento que poderá lhes ser útil no futuro.

Para as professoras de **Português**, o conhecimento profundo da Língua Portuguesa é uma das *ferramentas essenciais para a vida* (E9P), pois o português está presente em todas as áreas de conhecimento. Para *entender um enunciado qualquer, uma questão em uma prova*, assim como em *diferentes situações da vida cotidiana*, é preciso dominar, e bem, a língua materna, e tanto *a linguagem coloquial como a culta, padrão*. Neste sentido, o professor de Português precisa dominar bem o conteúdo que ensina e, mais que isso, deve *saber estruturar esse conhecimento* para os seus alunos (E10P); dominar conhecimentos, como Filosofia, Sociologia, Antropologia, Política, Lingüística, Literatura já que, na posição de uma das professoras *é preciso relacionar o Português com todos os demais saberes*, e na visão de outra, são esses conhecimentos que *permitem ao professor compreender a realidade social da clientela* (E8P). Nossas informantes defendem, enfim, que os docentes devem valorizar os saberes e a linguagem dos seus alunos e aproveitar todas as situações para estimular a expressão escrita e oral. Para uma delas, isto deve estar associado a uma postura de *procurar sempre estabelecer uma relação dialógica com o mundo e com o outro* (E9P).

Para os professores de **Matemática**, dominar os conteúdos ensinados é primordial, mas acreditam que é preciso, também, saber *relacionar os conhecimentos matemáticos com a vida cotidiana e com outras áreas de conhecimento*. Cada um dos três depoentes indicou um aspecto diferente, porém, convergente, quanto à forma de abordar a matéria ensinada. Uma falou da importância da matemática para a *vida* e que *é preciso que o professor veja a Matemática em todos os lugares sabendo transmitir isso aos seus alunos* ; a outra, da necessidade do professor saber *expor os conteúdos* e, também, saber

desenvolver *a percepção dos conceitos* junto aos alunos, tendo em conta que a matemática está em tudo, além disso, ter muita *capacidade de organização na sua disciplina*, de modo que isso também seja transmitido aos seus alunos. Na mesma linha, o professor salientou a necessidade de saber *apresentar os conteúdos de forma atraente*, a fim de *desenvolver uma empatia pelo conhecimento nessa área, tornando-o mais acessível*.

4.2.2 Os conhecimentos disciplinares e os outros saberes

Como se pode ir percebendo, o conhecimento disciplinar é fundamental para nossos informantes. Porém, até quando as opiniões convergem dentro de uma mesma área, cada professor traz uma nuance particular sobre esse assunto. Isso vai ao encontro de boa parte de literatura sobre os saberes docentes que põem em evidência o fato de que os professores reinterpretam, se reapropriam dos saberes que ensinam e transmitem (Shulman, 1986a, 1987; Tardif, Lessard e Lahaye, 1991; Tardif e Gauthier, 1996; Perrenoud, 1996a e 1996b etc.). O conhecimento disciplinar ou da matéria ensinada é visto, por exemplo, tanto como um conjunto de conteúdos a serem transmitidos, como um arcabouço teórico metodológico do professor relativamente a esses conteúdos (ou saberes escolares), conforme destacamos no depoimento de uma das professoras de História. Ele também é definido, não só como a base do que vai ser ensinado, mas como referência central de sustentação do trabalho do professor no seu campo. Nesse sentido, segundo nossos informantes, o conhecimento disciplinar ou da matéria ensinada, enfim, o conhecimento que transmitem, deve ser amplo o suficiente para que o professor possa relacionar seus conteúdos com outras áreas e com outros conhecimentos; rico em exemplos, macetes, exercícios, atividades, casos, estratégias etc. que permitem que o professor possa diversificar sua aula, introduzir variações, fazer a ponte com a realidade e com os saberes que seus alunos já possuem, e assim por diante.

Se o conhecimento da sua disciplina é o ponto de partida, contudo, este não é suficiente para, sozinho, dar conta do ensino. Assim, os professores apelam para outros saberes, visando responderem às demandas de cada situação de ensino-aprendizagem, às necessidades de uma clientela em particular, aos programas escolares e às orientações curriculares, entre outros aspectos. Nesse sentido é que os conhecimentos da sua matéria não são suficientes para que dêem conta do seu trabalho. Essa constatação no âmbito das pesquisas sobre o ensino e sobre os saberes dos docentes abarca boa parte do que tem sido evidenciado na literatura a esse respeito (Shulman, 1986a, 1986b, 1987; Tardif et al, 1991;

Martin, 1996; Malo, 1999; Borges, 1998; Canto, 1998; Gauthier *et al*, 1998; Tardif e Lessard, 1999; Queiroz, 2000 etc.).

Particularmente quanto a esse aspecto, nossos dados encontram os de Shulman, em relação ao “conhecimento pedagógico da matéria” (*pedagogical content knowledge*). Este conhecimento, vale lembrar, refere-se às representações (ou ao conhecimento) que os professores produzem da matéria ensinada, no esforço empreendido para torná-la compreensível e assimilável aos seus alunos. O conhecimento pedagógico da matéria, tal como foi desenvolvido pelo autor, abarca outros conhecimentos como o “disciplinar”; o “pedagógico geral”, o “curricular”, o “pedagógico da matéria”, o “conhecimento dos alunos e suas características”, o “conhecimento dos contextos educacionais”, os “conhecimentos das finalidades educativas” (Shulman, 1986a e 1987). Se comparamos com o caso de nossos depoentes, observaremos que, para eles, seus saberes profissionais envolvem o próprio conhecimento da matéria ensinada, os conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais; o saber ensinar; os saberes das finalidades educativas; os conhecimentos gerais e científicos; e o saber ser, ou seja, as posturas, o saber fazer, o agir do professor, os quais, para os nossos informantes, são tão importantes quanto seus conhecimentos disciplinares.

A partir do exposto, vamos percebendo, também, que, para os nossos depoentes, seus saberes profissionais estão organicamente vinculados uns aos outros; seus conhecimentos disciplinares, assim como qualquer dos outros saberes, não são tomados isoladamente; ao contrário, eles estão sempre em relação uns com os outros. Às vezes um ou outro (ou até mesmo mais de um) é posto em evidência por motivos explicativos. Como observaram Tardif, Lessard e Lahaye (1991); Tardif e Lessard (1999); Tardif (2002) etc., os saberes dos docentes constituem um amálgama de saberes compostos, os quais não se pode distinguir uns dos outros senão por razões analíticas e de forma arbitrária.

Nesse sentido, ao buscar captar o peso, o lugar e o significado dos componentes disciplinares nos seus saberes profissionais, solicitamos aos nossos informantes que tentassem apontar quais saberes, entre os citados, eles consideravam mais importantes no seu trabalho.

Vejamos algumas de suas respostas e, em seguida, as pistas que ensejam.

Eu acho que têm o mesmo nível de importância. Eu acho que eles [os saberes] caminham juntos (E10P), disse uma jovem professora de Português. *Eu acho difícil*

destacar um do outro, eu acho que essas coisas [os saberes] vêm num bloco, explicou uma das professoras de Geografia, *mas é claro que não dá para dizer que só dominar o conteúdo é importante. É lógico que é fundamental, mas só o conteúdo não basta* (E18G), acrescentou, indicando também que é preciso dominar os objetivos da matéria, saber expor, usar os livros didáticos, desenvolver um bom relacionamento com os alunos, ter capacidade de integrar seu conteúdo com outros conhecimentos, entre outros aspectos. Vamos percebendo, então, que para estas professoras trata-se mesmo de um amálgama, um bloco de conhecimentos, como descreveu a professora de Geografia.

Analisemos mais um depoimento :

Para ensinar, eu preciso do conjunto, deles todos. Não dá para isolar. As situações são inúmeras. Tem que ter todos eles presentes de acordo com a situação (E3H), disse este professor de História, e complementou : *mas, basicamente, noto que há uma salada, no bom sentido, de conhecimentos, de formação, determinados pela realidade. Na hora em que eu entro na sala de aula é que a salada se hierarquiza*. Essa idéia de um conjunto de saberes que se hierarquizam em função das situações de ensino, ressaltada por este informante, vai ao encontro das falas anteriores e introduz a idéia de que o amálgama de saberes é indivisível, porém maleável, isto é, ele se hierarquiza em função das demandas que o professor busca atender. Nesse sentido, dependendo da circunstância, alguns saberes acabam sendo mais necessários do que outros. E o professor, que parece agir de improviso, quando não está mesmo improvisando, vai lançando mão dessas ferramentas que constituem seu repertório de saberes disponíveis sobre o ensino, conscientemente ou não.

Ainda com relação ao amálgama de saberes, um outro professor de Geografia explica que, na sua prática, necessita de um conjunto de saberes igualmente importantes, porém, ressalta existir uma diferença entre ter que dominar os conteúdos e o ensinar. Deixemos que ele próprio explique :

[...] quando falo conteúdos, penso logo nos conteúdos acadêmicos [...] mas o que é mais difícil é você transformar isso em algo ensinável. [...] Na educação uns autores chamam isso de 'transposição didática', eles falam que não é só adaptação, é um outro conhecimento que se produz. E isso é um saber. Quando eu falei que era um conjunto, não estou dizendo que é o conteúdo, mas falo de você saber transformar esse conteúdo. Aí é questão da didática mesmo, da metodologia, é questão de você transformar aquilo em algo ensinável. E eu insisto, isso vem junto com essa questão da Psicologia da Educação, principalmente para essa faixa etária de 5^a. a 8^a. (E5G).

Com o depoimento deste professor de Geografia, notamos que, embora considere fundamental o domínio do conhecimento da matéria ensinada no âmbito do seu amálgama

de saberes, existe, sim, uma certa hierarquia que se esboça no momento em que diz que a *questão é transformar esses conteúdos em algo ensinável*, sendo que, para fazê-lo, precisa lançar mão de outros conhecimentos, no caso a metodologia, a didática e a própria Psicologia. Além disso, um outro aspecto importante no seu depoimento é o fato de mencionar que esse saber ensinável, ou esse saber transformado, resultante da “transposição didática”, já é um outro saber, e esse outro saber é fundamental no seu trabalho. Esse ponto de vista, expressado tão claramente nas palavras deste professor que demonstra conhecer a obra de Chevallard, pode parecer destoante nesse contexto dos professores do Ensino Fundamental, porém não o é. Sua reflexão sobre os seus saberes, tal como relatou-nos, está inserida no contexto de suas leituras realizadas no Programa de Mestrado em Educação da UFRJ. Contudo, a idéia de produzir um novo saber parece fazer sentido, também, para os demais informantes, visto que, sem exceção, ao atribuírem um peso importante aos conhecimentos da matéria ensinada (aos seus conhecimentos disciplinares), mencionaram o *saber transformar os conteúdos* como um dos saberes essenciais no seu trabalho. No âmbito do saber da experiência, o saber transformar, fazer recortes, selecionar unidades e sub-unidades, adaptar textos e imagens, reorganizar o conhecimento etc., tornando-o acessível aos alunos são bastante enfatizados por nossos depoentes.

Tornar os saberes ensináveis parece ser um dos motivos que conduz nossos informantes a buscarem outros saberes. Se o que se produz a partir daí é um outro saber, bem, esta é uma questão crucial na literatura sobre os saberes docentes, visto que, até recentemente, os docentes não eram vistos como produtores de saberes, mas, isto sim, como simples transmissores de conteúdos. Só bem mais recentemente, com a “epistemologia da prática” (Schön, 1983), é que os profissionais, incluindo os docentes, passaram a ser vistos como produtores de saber, e as idéias, ou as metáforas, como prefere Perez Gómez (1991), de “professor investigador” (Stenhouse, 1975), “prático reflexivo” ou *reflexive practitioner* (Schön, 1983), *praticum* ou do “professor reflexivo” (Zeichner, 1992), disseminaram-se no debate educacional (Nóvoa, 1992).

Com relação ao tema da transmissão dos conteúdos, portanto, chamou-nos a atenção o fato de que, para os nossos informantes, a idéia de transmitir conhecimentos parece envolver uma dimensão mais ampla ainda que o próprio conhecimento da matéria ensinada e requer, sem sombra de dúvida, o apoio dos outros saberes que apresentamos na primeira sessão deste capítulo.

Assim, para alguns informantes, são os conhecimentos das ciências sociais e humanas que oferecem essa base sobre a qual se apóiam para transmitirem os conhecimentos da matéria ensinada, visto que são eles que fornecem os elementos para compreenderem seus alunos, tanto do ponto de vista cognitivo como afetivo; para interpretar a realidade social, cultural, econômica, da clientela; para identificarem as dificuldades de aprendizagem e os processos cognitivos de seus alunos, individualmente e coletivamente. Como explicou uma professora de português : *nesse sentido é que o mais importante é você ter uma visão social, das ciências sociais e também da Psicologia [...] para você entender o que está acontecendo e poder atuar, e, de alguma forma, ajudar esse pessoal [os alunos] e se ajudar também* (E8P). Para outros, são os saberes a ensinar, que nossos informantes definem como saber *empregar o livro didático, organizar e selecionar os conteúdos, dominar a turma, saber transmitir, criar empatia pelo conhecimento, relacionar com outras áreas e com outros conhecimentos* etc. que traduzem o essencial para dar conta do ensino. Estes saberes que remetem à experiência docente, na fala de uma das professoras de Português, são alinhados aos *conhecimentos que pertencem ao domínio das técnicas, à metodologia, à didática* (E9P).

Saber a que veio, qual é a sua meta enquanto professor, ter clareza quanto aos objetivos e finalidades educativas foi outro aspecto bastante ressaltado entre o conjunto de saberes apontados como os mais importantes por um outro grupo de depoentes, porém, estes parecem não ocupar o mesmo lugar de importância atribuído aos saberes das ciências humanas e sociais e ao saber ensinar. Além disso, chamou-nos a atenção o fato de nenhum deles ter mencionado os programas escolares, embora tivéssemos observado que alguns incorporam expressões e conceitos que encontramos, particularmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e no Multieducção. Em um outro momento, quando pedimos que falassem dos programas, esse assunto emergiu com facilidade, e o que se pode evidenciar é que a opinião de nossos informantes sobre os programas é tão cheia de nuances quanto as concepções que possuem de seus saberes.

Quanto à cultura geral e aos conhecimentos científicos, também foram ressaltados, porém, aparecem quase como o óbvio em relação aos conhecimentos da matéria ensinada, como explicou uma professora, *não é tanto a quantidade, mas a qualidade da relação que eu tenho com o conhecimento* (E9P). Por fim, no depoimento de todos os professores, sem exceção, foram ressaltadas as posturas, o saber ser e o saber fazer, a capacidade de negociação, o diálogo, o servir de exemplo moral, transmitir valores, a abertura do

professor para reconhecer seus limites e erros, a capacidade de refazer caminhos, a criatividade e vários outros aspectos que relevam as características pessoais dos nossos informantes e, sobretudo, o gostar de ensinar. Ficou claro que o gostar de ensinar e o gostar da disciplina ensinada são duas coisas que se fundem. Fiquemos, então, com o depoimento de dois professores, a de Música e o de Matemática, abordando esse assunto : *Eu amo a música e eu gosto de ensinar também. Quando você consegue unir os dois, você consegue passar essa motivação naturalmente para os alunos* (E12Mu). E na mesma linha deste depoimento : *para ensinar você tem que ser uma pessoa comprometida [...] você tem que gostar do que faz, da matemática e de ensinar. Isso passa automaticamente para eles* (E20M).

4.3 As fontes sociais dos saberes dos docentes e suas características

Como já dissemos antes, classificar os saberes não é uma tarefa fácil. Alguns autores tentaram estabelecer suas classificações. Shulman (1986), por exemplo, interessou-se pela forma como os professores representam o conhecimento que ensinam e, nesse sentido, buscou captar os conhecimentos dos quais os professores se servem para fazê-lo. Tardif, Lessard e Lahaye (1991) estabeleceram uma tipologia com base na origem social dos saberes, isto é, suas fontes. Gauthier *et al* (1998), em suas análises das pesquisas sobre o *knowledge base*, agruparam os saberes segundo duas categorias, bastante amplas, que dizem respeito à gestão da classe e à gestão dos conteúdos. Para Tardif (2002), a classificação estabelecida junto com seus colaboradores em 91, associando a questão da natureza e da diversidade dos saberes às suas fontes, tem uma dupla vantagem : ela abrange melhor a diversidade dos saberes e permite um modelo construído a partir das fontes indicadas pelos próprios professores, evitando a utilização de critérios epistemológicos dissonantes definidos pelo pesquisador.

Na tipologia que apresentamos no início deste capítulo, foi possível ter uma visibilidade do conjunto de saberes que foram sendo mencionados pelos professores. Em seguida buscamos analisar os saberes considerados essenciais no seu trabalho, o que foi feito em dois tempos. Primeiro, a partir da visão da disciplina ensinada e, segundo, dos saberes que eles indicaram como mais importantes. Isso levou-nos a algumas pistas interessantes, como: que os professores consideram seus saberes disciplinares (da matéria ensinada) fundamentais; que seus saberes estão amalgamados e são todos importantes, uns em relação aos outros, apesar de que, para alguns professores, certos saberes são

considerados mais relevantes que outros, ou mais encaminhadores que outros no desenvolvimento do seu trabalho. Vamos tentar, agora, extrair alguns elementos analíticos dos saberes dos nossos depoentes. Nesse sentido, seguiremos a pista apresentada por Tardif (2002), buscando identificar as fontes, bem como algumas das características desses saberes de natureza diversificada.

Quanto à origem social dos saberes

Sem a pretensão de realizar uma análise exaustiva e detalhada das fontes das quais se originam os saberes dos nossos depoentes, procuramos reuni-los em subgrupos segundo sua origem. Retomemos, então, os diferentes saberes mencionados pelos nossos professores. São eles : o conhecimento disciplinar ou da matéria ensinada ; o conhecimento das Ciências Humanas e Sociais; o saber ensinar; os saberes das finalidades educativas; os conhecimentos gerais e de outros campos científicos; o saber ser, ter postura, saber agir.

A partir desse grupo de saberes e do conjunto dos depoimentos de nossos entrevistados, vimos, por exemplo, que os professores se referiram a saberes, valores e posturas provenientes de sua história de vida, familiar e pessoal ; que existem saberes que vêm das experiências vivenciadas durante sua escolarização e em suas experiências pré-profissionais; outros são provenientes da própria formação universitária, particularmente, os saberes oriundos das Ciências Humanas e Sociais (Antropologia, Sociologia, Filosofia, Psicologia) que constituem as Ciências da Educação (Pedagogia e Didática), e, ainda, os saberes referentes à disciplina que ensinam. Um outro conjunto de saberes, entre os mencionados, é aquele oriundo da experiência profissional, e também, aqueles que vêm dos programas e currículos, através dos livros didáticos, dos manuais, das orientações e diretrizes curriculares que servem para orientar o professor, quanto à forma e conteúdos a serem ensinados.

A seguir apresentamos alguns exemplos que trazemos para análise.

Saberes oriundos da vida pessoal e da experiência familiar

Uma primeira fonte de saber que identificamos junto aos nossos dados é a família. Uma das professoras de História destacou que considerava um saber aqueles conhecimentos oriundos da sua formação familiar, e da sua origem de classe. Vejamos o que disse : *Também não sei se isso pode ser considerado um saber, mas a minha própria formação, e a minha origem de classe, que é de camadas populares também.* Essa

formação, segundo ela, influenciou na sua forma de encarar a educação através do seu efeito libertador sobre as pessoas que podem acessá-la :

Eu sou filha de trabalhador, de dona de casa e que mudou um pouquinho o estilo de vida em função da educação. Por isso, apesar de tudo, eu ainda acho que a educação é uma saída. Eu parto do princípio de que o conhecimento é libertador. Sinto isso na minha vida. À medida que eu fui conhecendo mais, me aprofundando, eu me situei melhor na sociedade em que eu vivo, na minha profissão. Então, eu prezo muito o conhecimento como libertação. (E21H).

Já para a professora de Educação Física, os saberes provenientes da herança familiar se refletem nos valores que procura passar para os seus alunos: *Acho que os valores todos de família que a gente tem. Nós temos na nossa família e eu levo isso tudo, todo o dia, para dentro de sala de aula, da minha escola.* Mas não são apenas os valores, o próprio fato de ter escolhido a docência como profissão, esclareceu ela, tem sua origem na família, onde todos foram professores um dia :

[...] essa coisa toda de família, acho que pesa muito. Na minha formação pesam muito os saberes que aprendi com os meus pais, professores. Eles foram professores a vida inteira, sou de uma família de professores. Aqui em casa, praticamente, todos passaram pela experiência docente, podem não estar nem atuando, mas todos passaram, todos. Isso é uma influência muito grande. (E7EF).

Outros professores também relataram experiências familiares importantes que tiveram uma influência na escolha profissional e que, também, serviram de referência em termos de valores e princípios de trabalho, que regem suas relações com os alunos e com seus pares.

Saberes oriundos da experiência discente

Outra fonte de saber é a experiência discente. Alguns professores, por exemplo, salientaram que utilizam a sua própria experiência como estudantes como um exemplo que procuram transmitir aos alunos. Por exemplo, a professora de Teatro contou que busca lutar contra a *decoreba* :

É isso que eu coloco para eles. Tem coisas que a gente trabalha na escola, que a gente esquece porque decora. Faz uma prova e acabou, nunca mais se tem contato com aquilo. Eu mesma digo, tem coisas em Matemática que, não é que eu não goste, mas do jeito que estudei, hoje em dia eu não me lembro mais e, também, não sei para que eu aprendi aquilo. Embora Matemática seja fundamental na vida do ser humano. [...] Em todas as matérias, tem coisas que a gente estuda, que gravamos para a vida inteira e, tem outras que esquecemos. Em Artes Cênicas eu dou a possibilidade de escolherem, vocês querem aula teórica ou querem aula prática? Em geral optam pela prática, porque são carregados de teoria. (E11T).

Partindo da própria vivência escolar, a professora se apóia nesta experiência para justificar o tipo de abordagem, focalizando a prática, utilizada em suas aulas. Analisando

sua fala, percebemos, então, que emergem sua concepção de ensino e uma crítica a uma educação demasiado teórica, que ela associa à *decoreba*. Sua forma de conceber o trabalho com Teatro, baseado em aulas práticas, pode não ter uma relação direta com sua experiência discente, já que a abordagem que utiliza no Ensino das Artes Cênicas, tal como nos relatou, é a do Jogo Dramático, porém acreditamos que não é por acaso que ela vincula sua experiência como aluna ao enfoque que utiliza no seu ensino atual.

Outros professores também recuperaram experiências discentes que buscavam evitar na sua atuação profissional, do mesmo modo que, alguns, ao contrário, relataram experiências positivas de seus tempos de estudantes que conservavam como referências dos seus saberes profissionais. Como no caso da professora de Matemática, que resgatou sua experiência como aluna no Instituto de Educação ao defender a idéia de que o professor deve ter uma cultura geral.

Ele tem que ter uma cultura geral. Nem que inventem uma aula de cultura geral. Pasmem! Mas quando eu era aluna no Instituto de Educação, nós tínhamos isso! [...] Então, investiam na formação geral do cidadão. Então, essa formação a escola tem que prover. (E21M).

Segundo Raymond (1999); Raymond, Butt e Yamagashi (1993), vários são os trabalhos que se interessam pelos saberes pré-profissionais dos docentes. Se outrora estes eram desvalorizados e denegridos sendo, seguidamente, vinculados ao fracasso dos programas de formação inicial⁴², mais recentemente, sobretudo com os trabalhos sobre as biografias de futuros docentes e, nessa mesma linha, com as pesquisas sobre as histórias de vida de professores experientes (Nóvoa, 1988, 1991, 1992), é que foi se percebendo o quanto os saberes pré-profissionais, provenientes das experiências escolares, familiares etc., são indicadores da importante contribuição das crenças ou dispositivos relativamente às experiências vividas pelos docentes previamente à formação inicial ao desenvolvimento profissional.

42 Segundo Raymond (1999), apoiada em Wideen, Mayer-Smith e Moon (1998), os resultados das pesquisas sobre o ensino, apontando que professores noviços conservavam uma tendência a reproduzirem práticas e crenças trazidas de suas próprias experiências escolares e pessoais, sem fazer uso dos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial, geralmente, atribuíam severas críticas à formação e desvalorizavam as experiências pré-profissionais, não questionando os motivos que os levavam a essas atitudes, muitas vezes vistas como conservadoras.

Saberes oriundos da formação inicial e contínua

Uma terceira fonte de saberes são as formações inicial e contínua. Tal como destacamos no capítulo anterior, as formações inicial e contínua têm um papel importante na constituição dos saberes dos docentes. Da lista de saberes mencionados pelos professores, englobando, além do conhecimento das disciplinas ensinadas, uma lista de conhecimentos variados sobre Psicologia, Pedagogia, Antropologia, Sociologia, Filosofia etc., são provenientes das disciplinas constituintes dos programas de formação inicial ou foram incorporados durante a formação contínua. Aqui, vale pôr em evidência alguns dos saberes mencionados pelos docentes que são um exemplo disso.

Entre os temas e autores citados pelos professores estão, por exemplo : a) as teorias do conhecimento de Vygotsky e Piaget, adquiridas na formação inicial, que o professor de História (E3H) cita em sua fala, repetidas vezes; b) as teorias psicanalíticas de Lacan e Freud, a tese sobre o fim da História de Fukuyama, o materialismo histórico de Marx, que a professora de História (E13H) menciona referindo-se a sua formação inicial e aos cursos de atualização e seminários que frequentou ; c) as concepções teatrais de Boal, Stanislawski, Viola Spolin etc. que a professora de Teatro (E11T) cita, atribuindo a sua passagem pela UNIRIO; d) a metodologia triangular trazida para o Brasil por Ana Mae Barbosa, que a professora de Artes reconhece ter tido acesso a partir de sua participação no TEAR e nos seminários que frequentou da rede municipal; e) o conceito de transposição didática, de Chevallard, que o professor de Geografia (E5G) incorporou dos seus estudos de mestrado; f) as teses no campo da lingüística, que a professora de Português (E8P) ouviu falar durante a formação inicial e diz estar retomando em cursos de aperfeiçoamento; g) a aula operatória, que o professor de Matemática (E17M) vem integrando ao seu trabalho a partir das conferências e seminários que participou sobre o assunto. Enfim, mesmo que os professores não dominem esses conhecimentos com profundidade, o fato de os terem mencionado em referência explícita às formações iniciais e contínua é um indicativo de que são fontes importantes no processo de edificação dos seus saberes profissionais.

Saberes oriundos da experiência profissional

Uma última fonte importante de saberes, que identificamos, é a experiência profissional. O contato com alunos, professores, com os demais agentes escolares, enfim, a vida profissional, propriamente dita, proporciona muitas aprendizagens, entre elas a aquisição de saberes sobre como agir em diferentes situações, trabalhar determinados

conteúdos, explorar o livro didático, abordar um conteúdo, extrair do programa os conteúdos relativos à aprendizagem dos alunos etc. Não vamos aqui nos aprofundar nesse aspecto, dado que ele tem sido bastante explorado ao longo deste trabalho, apenas queremos sublinhá-lo porque ele vai ao encontro do que nossos professores mencionaram e, também, do que a literatura sobre o ensino tem posto em evidência.

Mesmo a formação pedagógica eu acho que ela é mais fácil de ser adquirida no dia-a-dia da escola, se você faz com os seus colegas um planejamento participativo, coletivo, ou conjunto, independe o termo, você aprende a lidar com essas questões. (EIEF).

Assim falou este professor de Educação Física, referindo-se ao planejamento de ensino. Ou, como salientou uma das nossas professoras de Português : *Os alunos são sempre uma fonte inesgotável de saberes para o professor, muito do ensinar aprende-se com os alunos, na relação com os alunos*, e complementou : *Por isso, eu dou muito valor ao que eles escrevem. Cada coisa que escrevem e, sobretudo, se me trazem uma visão nova de mundo, eu paro, registro e devolvo para eles* (E9P). E ainda, como disse o professor de Geografia, comentando uma de suas experiências profissionais:

Nessa Escola das Flores, onde trabalhei, que eu já te falei, aprendi muito. Toda 4ª. feira tinha reunião com todos os professores. Se era sobre avaliação, então, todo mundo recebia um texto, e tinha que ler o texto. Assim, você discutia avaliação, currículo, psicologia da educação...[...] aí, na outra semana, era só a equipe de Geografia, então a gente discutia os programas de 5a., 6a., 7a. e 8a.série... Era super! Eu aprendi muita coisa nessa escola, o próprio programa de Geografia, o que ensinar em uma série e em outra, foi lá que eu aprendi. (E5G).

Para este professor, muitos dos seus saberes sobre o ensino da Geografia, incluindo seu conhecimento do programa, ele atribui a sua passagem nessa escola. Outros professores também disseram coisas semelhantes, entre elas, que aprenderam muito sobre o programa, emprego do livro didático, finalidades e objetivos a serem perseguidos na sua área, durante o exercício profissional. Esse aprendizado deu-se com colegas, com os alunos, por ensaio e erro e, assim por diante. Por fim, percebemos, também, que muitos conhecimentos relativos ao debate educacional e oriundos das Ciências da Educação são retomados pelos professores, a partir de grupos de estudos, de projetos pedagógicos etc. nas escolas onde atuam.

O quadro abaixo resume o que acabamos de expor.

QUADRO 3 – QUANTO ÀS FONTES DE SABERES		
1	Vida pessoal e experiência familiar	Valores morais, posturas, gosto pelo ensino etc.
2	Experiência como discente	Saber ensinar, gosto pela matéria ensinada etc.
3	Formação inicial (cursos de licenciatura,	Saberes das disciplinas

magistério ou similar)	Saberes das Ciências da Educação
4 Formação contínua	Saberes das Ciências Humanas e Sociais
5 Experiência profissional	Saberes da prática pedagógica; saberes a ensinar; saber fazer, saberes dos programas e finalidades educativas etc.

Como se pode notar, os saberes dos nossos interlocutores têm origem em fontes diversas e vão ao encontro das constatações de Tardif (2002) a respeito da origem social dos saberes dos docentes, excetuando-se que, para Tardif, existe ainda uma quinta fonte de saber, qual seja, os programas e livros didáticos. No caso do nosso estudo, preferimos considerar o conhecimento oriundo dos programas e livros didáticos no âmbito dos saberes provenientes da experiência profissional, pois é nesse contexto que eles emergem.

Um outro aspecto que extraímos de nossos dados é que os saberes dos nossos depoentes estão na confluência dessas diversas fontes, constituindo um amálgama mais ou menos coerente de saberes, como atestaram Tardif (2002); Tardif e Lessard (1999); Tardif, Lessard e Lahaye (1991). Isto é, seus saberes estão intimamente relacionados entre si e ao seu trabalho, de forma que, associados às situações de ensino, nas quais os professores mobilizam vários saberes ao mesmo tempo, é quase impossível identificá-las. E isso é válido também para a tentativa que fizemos de pedir aos professores que apontassem os saberes que consideravam mais importantes. Nesse momento, vimos com que extrema dificuldade eles os separam e quando o fazem é por uma razão ou outra associada ao ensino e à visão que possuem da disciplina ensinada. Nesse sentido é que, concordando com Tardif (2002), podemos dizer que seus saberes possuem uma natureza sincrética, já que é difícil encontrar uma unicidade quanto às fontes e tipos de saberes empregados. O que equivale a dizer, também, que é difícil encontrar uma unicidade teórica desses saberes, já que os professores não fazem uso de um saber, mas de vários, não se apóiam em uma teoria sobre o ensino, mas em várias, inclusive nas teorias tácitas que possuem dos seus saberes pedagógicos e profissionais.

Relacionando esses saberes entre si e com suas fontes, no entanto, observamos que eles comportam determinadas características, que vão ao encontro da literatura sobre os saberes dos docentes (Shulman, 1986a, 1986b e 1987; Tardif, Lessard e Lahaye, 1991; Martin, 1992; Paquay, Altet, Chernier, Perrenoud, 1996a, 1996b; Malo, 1997; Borges, 1998; Gauthier *et al*, 1998; Therrien, 1998; Tardif e Lessard, 1999; Queiroz, 2000; Tardif, 2001 e 2002; Petit-Faux, 2001 etc.). Já mencionamos algumas dessas características ao

longo do trabalho por diferentes razões. Agora, vamos fazê-lo, à luz das informações extraídas dos depoimentos de nossos entrevistados sobre os seus saberes profissionais. Examinemos mais de perto o que podemos depreender a esse respeito.

Quanto às características dos saberes

Entre as características que pontuamos, algumas foram tratadas conjuntamente devido a sua estreita proximidade. São elas: a pluralidade e a diversidade; a composição e a heterogeneidade; a indivisibilidade e a hierarquia; a afetividade e o aspecto relacional; e a temporalidade. Abaixo apresentamos mais detalhadamente cada uma delas.

Plurais e diversos

A primeira característica que identificamos, tratada de forma abundante na literatura, é que os saberes dos docentes são plurais (Shulman, 1986a, 1986b, 1987; Tardif, Lessard e Lahaye, 1991; Malo, 1997; Borges, 1998; Gauthier *et al*, 1999; Tardif e Lessard 1999; Tardif, 2000). Plural no sentido de que são oriundos de fontes diversas, como acabamos de mostrar através das fontes das quais se originam os saberes dos nossos depoentes: saberes oriundos das experiências familiares; discentes; durante formação inicial e contínua; profissionais.

A segunda diz respeito à diversidade. Como vimos, o conjunto de saberes por eles mencionados envolve: os conhecimentos da matéria ensinada, o saber ensinar, os conhecimentos gerais e de outras áreas, os conhecimentos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, e, também, das Ciências da Educação; o conhecimento das novas tecnologias, de valores e princípios éticos e morais; as atitudes e posturas, o saber-fazer e o saber-ser, e, ainda, o conhecimento dos seus limites e dos limites dos seus alunos. *Existem coisas dos saberes, do conhecimento, eles são tantos... que a gente vai pela vida afora* (E7EF), afirmou uma professora de Educação Física, enfatizando a diversidade, a dimensão processual e também temporal dos saberes que não cessam de se produzir ao longo de toda uma vida de professor.

Compostos e heterogêneos

Uma outra característica dos saberes é que estes possuem uma natureza composta e heterogênea. Abarcam uma composição de saberes que não são regidos pela mesma lógica, isto é, alguns remetem a uma dimensão objetiva e outros, subjetiva; alguns dizem respeito aos conhecimentos disciplinares, das Ciências Humanas e Sociais, isto é, são saberes

proposicionais e declarativos; outros são procedurais, remetem aos processos de ensino e ao conhecimento que o professor tem destes; dizem respeito às ações e competências e referem-se muitas vezes a valores e julgamentos etc. Alguns professores, refletindo sobre os seus saberes, trazem à tona elementos interessantes para a discussão desse ponto. Vejamos o que disse uma das professoras de Português :

Há saber e conhecimento (ênfatizando cada um). Eu diria mais. [...] Eu não considero que haja saberes e conhecimentos. Até há, tecnicamente falando. Você tem obviamente que dominar o teu conhecimento específico, seja lá qual for a disciplina que você ministra, mas antes e depois desse conhecimento específico (interrompe e fica pensando), tem outras coisas, como eu disse ali, o professor por definição, é um profissional que professa publicamente o seu conhecimento. Ora, se ele professa publicamente o seu conhecimento, o conhecimento é o existencial, este é que é fundamental. (E9P).

Assim, segundo ela, *existem saberes e conhecimentos*. Na seqüência de sua fala, ela continua explicando que existe um saber técnico, específico, mas um outro saber que é existencial, porém, *o conhecimento existencial é o alicerce de todos os outros conhecimentos*, já que *os saberes têm duas dimensões: o domínio das técnicas e o domínio da vida existencial*. O que nos chama a atenção na fala desta professora é a visão que nos apresenta de seus saberes. De um lado, eles envolvem o domínio das técnicas, dos conhecimentos, das teorias etc. que têm uma existência material e são a base do seu trabalho do ponto de vista técnico e instrumental, de outro, eles abarcam uma dimensão existencial subjetiva.

Num certo sentido, a abordagem da professora de Ciências acaba por encontrar a da professora de Português. Para ela, seus saberes envolvem uma dimensão *material* vinculada ao conhecimento propriamente dito e uma outra mais *espiritual*, envolvendo aspectos relacionados à vida e à necessidade do professor ter uma formação mais filosófica, que contribua para o seu próprio processo formativo e, também, para o desenvolvimento de seus alunos.

Tardif e Lessard (1999), Tardif (2002, 2001, 2000), ao falarem de natureza composta, referem-se a saberes de natureza heterogênea, os quais, freqüentemente, entram em contradição, uns em relação aos outros ; falam de saberes que comportam aspectos instrumentais, formais, que podem ser prescritos, enquanto outros possuem alto grau de não formalização e de indeterminação. Nesse sentido é que eles enfatizam que existem saberes que são plenamente identificáveis, codificáveis, determinados, pré-estabelecidos, controláveis, proposicionais, objetivos e instrumentais de um lado, e saberes de difícil visibilidade, indeterminados, contingentes, autônomos, subjetivos, procedurais de outro

(Tardif e Lessard, 1999; Tardif, 2002, 2001, 2000). Como exemplo, os autores mencionam os programas, as orientações curriculares, os objetivos de cada conteúdo e as interpretações e julgamentos que os professores realizam destas orientações e objetivos. Voltaremos a esse ponto no capítulo seguinte, ao tratarmos do professor frente ao trabalho curricular.

Indivisíveis, porém hierárquicos

Percebemos também que, para os nossos depoentes, seus saberes constituem uma totalidade indivisível. É difícil separar os saberes necessários para ensinar, afirmaram alguns dos entrevistados. Um conjunto de saberes, afirmaram outros. Ou seja, os saberes docentes consistem em uma composição de saberes, intimamente relacionados, cuja delimitação é difícil de precisar. Entretanto, ainda que seus saberes constituam uma amálgama, um conjunto indivisível, vimos que, para alguns depoentes, é na hora do ensino, e em situação, que esses saberes se hierarquizam, posto que uns saberes se tornam mais necessários que outros, a partir de uma série de variáveis que interferem em sua ação em sala de aula, como a clientela, as condições materiais e didáticas disponíveis, os problemas ou questões que surgem no momento da aula, os eventos especiais que se passam na escola ou fora dela, os quais podem interferir no que está sendo ensinado e nas interações escolares.

Nesse sentido, dentro dessa totalidade indivisível, os saberes são situados e hierarquizados. Essa idéia vai ao encontro de vários estudos que mostram que o saber docente é situacional e contingente (Gauthier *et al*, 1998; Tardif, 2002). A referência para análise e identificação dos saberes é a situação de ensino, é o trabalho propriamente dito, nos alertou o professor com o seu depoimento citado. Depreendemos, então, que a hierarquia se estabelece em função da situação e das exigências decorrentes da atividade docente num contexto determinado, trata-se, portanto, de uma hierarquia relativa.

Afetivos e relacionais

Outra característica dos saberes dos docentes é que estes envolvem também uma dimensão afetiva. Ensinar envolve uma disponibilidade para lidar com o outro, para tentar compreender o outro, para voltar-se para o outro. Ensinar exige uma empatia pelos alunos, enfatizou o professor de Matemática : *a segunda coisa que o professor tem que ter é empatia com os alunos. O professor que não tem isso tende a mudar de profissão* (E17M).

Ter empatia pelos alunos é uma coisa importante, pois é a base dessa disposição para interagir com outro ser humano, no caso o aluno. Já para o professor de Teatro, a descontração e o sentir-se bem com seus alunos é que constituem os elementos fundamentais na relação ensino-aprendizagem: *Eu sou bem descontraído com eles, me sinto super bem com eles e eles também gostam de mim. Disso eu sinto orgulho* (E19T).

Esse gostar de interagir com outros seres humanos, para a professora de Educação Física, implica colocar-se no lugar do seu aluno e buscar entender como ele funciona, como ele aprende e se desenvolve, sem esquecer que o professor também já passou por isso :

Em relação a você conseguir, você ter de repente que entender até como funciona a cabeça do seu aluno, do adolescente, as mudanças, de como ele está pensando - que é totalmente diferente de você nessa sua outra fase de vida, você já passou por aquilo também -, de você se colocar no lugar dele e tentar entendê-lo para conseguir atingi-lo. (E7EF).

A interação também é um aspecto central na atividade docente, pois que ela exige essa disposição para dialogar com o outro, nos explica a professora de Português, enfatizando a dimensão afetiva e relacional dos saberes dos docentes : *Um professor, verdadeiramente professor, tem de ter o conhecimento em permanente mutação, abertura e diálogo com os alunos que ele tem.* Um conhecimento em permanente mutação, segundo ela, é uma decorrência do fato de se aceitar que existem diferentes formas de encarar o mundo e que o aluno é portador de uma dessas formas, o que implica aceitar que o aluno também tem um conhecimento, esclarece ela.

Cada um olha o mundo a partir do seu eu. Então, não há duas maneiras de olhar o mundo idênticas. O meu conhecimento serve a mim. Não serve, necessariamente, ao outro. Então, se eu puder através do diálogo mostrar a ele que há um outro tipo de conhecimento, que é o meu, e convencê-lo de que o conhecimento que ele tem é tão importante para mim quanto o meu para ele, eu considero que metade do meu trabalho está feita. (E9P).

Seu trabalho como professora é, portanto, estabelecer esse diálogo, reconhecendo que seu aluno tem um saber e, ao mesmo tempo, tentando convencê-lo de que o saber que ela possui é tão importante para ele como o é para ela. A dimensão afetiva e relacional dos saberes dos professores traz à tona, então, o fato de que o professor precisa estar aberto para a interação com o outro, o aluno, o outro que não pensa exatamente da mesma forma que ele, o professor, o outro que muitas vezes resiste às suas orientações; e, ainda, ele, o professor, precisa ter em mente que o ensino se trata de uma relação que exige o convencimento constante do outro e mais do que isso a aquiescência do outro, o qual deve engajar-se na tarefa da aprendizagem, tanto quanto o docente no ensino.

Essa dimensão afetiva também está relacionada com o amor pela profissão, com o gostar de ensinar, com o gostar do conteúdo ensinado. Para a professora de Música, esse amor pela música e pelo que faz é essencial no seu trabalho, particularmente no que concerne à motivação dos alunos :

Eu acho que à medida em que você gosta do que faz... eu amo música e eu gosto de ensinar também. Você quando une, quando consegue unir as duas coisas, consegue passar motivação naturalmente para os alunos. (E12M).

Ensinar, portanto, envolve gosto, paixão, identificação pela docência, pelos conteúdos ensinados. Ensinar envolve encontrar um sentido no ato de ensinar, um sentido que diz respeito ao voltar-se para o outro, ao sentir-se bem na relação com o outro e ter gosto, prazer no trabalho que se está realizando e nos conteúdos, saberes, que estão sendo ensinados.

Temporais

Por fim, constatamos que os saberes docentes são temporais, no sentido de que são constructos que se formam ao longo da vida, da experiência como docente. *São tantos os saberes necessários a ensinar, que a gente vai pela vida a fora (7EF)*, disse a professora de Educação Física. Uma *vida*, salientaram os professores de Geografia, Português, Ciências, Artes, Matemática, História, ao relatarem que estão sempre aprendendo com seus alunos, com novas experiências, com novas informações etc. Porém, a dimensão temporal não se restringe apenas ao fato de que os saberes vão se edificando ao longo do tempo e, também, não estamos querendo dizer com isso que eles possuem uma dimensão cumulativa. Ao contrário, a temporalidade está associada aos diferentes momentos da carreira e à própria experiência profissional dos nossos entrevistados, já que os usos que fazem dos seus saberes se modificam com o passar dos anos. Mas nós exploraremos mais este último ponto no próximo capítulo.

Fechando esta sessão, apresentamos um quadro esquemático dos saberes dos docentes que entrevistamos, segundo algumas de suas características. E, na seqüência, resumimos alguns pontos centrais relativamente aos saberes na base da profissão, tratados durante esse capítulo.

QUADRO 2 - QUANTO ÀS CARACTERÍSTICAS DOS SABERES DOS PROFESSORES	
1. Plurais e heterogêneos	Saberes oriundos de diversas fontes; diferentes tipos de saberes compõem os saberes dos docentes.
2. Compostos e complementares	Uma composição de múltiplos saberes, que não são excludentes, se complementam.

3. Indivisíveis e hierárquicos situacionais	Um conjunto de saberes que se encontram amalgamados, que, porém se hierarquizam em função das diferentes demandas, e das exigências de uma dada situação. Os saberes se manifestam em situação. São contingentes.
4. Afetivos e relacionais	Saberes comportam uma dimensão afetiva, relacionada ao gostar do que faz, da matéria ensinada, de ensinar e de trabalhar com crianças e jovens etc. Os saberes dos docentes ganham sentido na relação com o outro, o professor deve possuir disponibilidade para olhar, compreender, atrair o outro. Os saberes dos professores adquirem sentido na relação com o objeto do trabalho docente, o aluno.
5. Temporais	No sentido de que estão relacionados ao tempo de experiência na profissão, tempo de inserção na carreira etc.

4.4 Os saberes na base da profissão

Neste capítulo, focalizamos os saberes que nossos informantes consideram fundamentais no seu trabalho, com o objetivo de identificar os saberes que se encontram na base de seu ensino. Em seguida, procuramos visualizar os saberes que os professores apontavam como os mais importantes, entre os conjuntos de saberes mencionados, buscando avaliar o peso, lugar e significado dos componentes disciplinares nesses mesmos saberes, o que acabou por demandar uma análise mais pormenorizada quanto à origem e características dos seus saberes profissionais.

Ao apresentar os saberes citados pelos professores, assinalamos, inicialmente, que eles formavam um conjunto de saberes variados, os quais, reagrupados por afinidade, nos permitiram classificá-los em seis tipos : o conhecimento disciplinar ou da matéria ensinada, os conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais, o saber ensinar, os saberes da finalidades educativas, os conhecimentos gerais e científicos, e as posturas (o saber ser, saber fazer, o saber agir, os valores). Com isso, fomos percebendo que os nossos informantes mencionam saberes de naturezas diferentes, envolvendo os conhecimentos, as competências, o agir profissional, os saberes ser e fazer, as formas de ser e estar na profissão que se confundem com valores, princípios morais, qualidades e características pessoais.

Nesse conjunto de saberes, vimos que os conhecimentos disciplinares são bastante valorizados pelos professores, o que não significa que possuem uma visão limitada e redutora dos mesmos, circunscrita ao domínio e transmissão de conteúdos. Nossos informantes, nesse sentido, dão evidências de que buscam uma visão mais abrangente dos conhecimentos na sua área ; procuram estabelecer relações com outros campos de

conhecimentos; querem diversificar os conteúdos ensinados e, tudo isso, visando atender às demandas específicas que fazem parte do cotidiano escolar.

No que concerne à relevância dada ao conhecimento dos conteúdos da matéria ensinada, um outro ponto convergente que evidenciamos nos depoimentos de nossos informantes é que, embora não tenham mencionado os saberes curriculares (Shulman, 1986a) ou os saberes dos programas (Tardif, 2002) como parte integrante de seus saberes, eles se inquietam com os conteúdos ensinados e questionam os saberes que constituem cânones no programa escolar. Mais precisamente, preocupam-se com o domínio das particularidades, singularidades e regionalidades dos saberes presentes em cada campo de conhecimento, tal como vimos no item 4.2.2. sobre a relação entre os conhecimentos disciplinares e os outros saberes. Paralelamente, há, ainda, uma preocupação com as polêmicas internas de cada campo em relação à relevância dos conteúdos ensinados para seus alunos. Por que reduzir a Geografia à Geografia Física ? Não há também uma Geografia Humana ? Por que na Matemática alguns conhecimentos são estéreis ? Por que se deve superar o ensino da História factual ? Por que ensinar gramática não basta ? Qual é a importância de se trabalhar a expressão oral e escrita dos alunos no ensino da Língua Portuguesa ? Por que é importante ler e qual é o significado da palavra escrita no mundo atual ? Por que Arte na escola ? Como se ensina um outro idioma ? Qual o papel do desporto e o que se deve ensinar nas aulas de Educação Física ? Enfim, nossos informantes consideram o conhecimento da matéria ensinada extremamente relevante no amálgama, *bloco*, ou *conjunto* de seus saberes e desejam que estes conhecimentos reflitam os avanços científicos e tecnológicos e as novas tendências que estão sendo discutidas em seus respectivos campos disciplinares.

Quanto à questão dos saberes que se encontram na base do ensino, porém, pareceu-nos que, novamente, a idéia do amálgama é a que melhor representa esse conjunto de saberes, tanto no que diz respeito às suas fontes, quanto às suas características, mesmo com a importância atribuída aos conhecimentos da matéria ensinada. Contudo, esse amálgama tem um caráter móvel, dinâmico e sincrético. Em alguns momentos, os saberes das disciplinas parecem estar no centro desse amálgama em torno do qual o conjunto dos demais saberes gravita; em outros, são os saberes das ciências sociais que parecem ocupar a centralidade do amálgama, e assim por diante.