

5) CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que é o saber da experiência afinal? É possível encapsulá-lo?

A pesquisa por nós desenvolvida se insere no campo de estudos, que tem ganhado visibilidade nas pesquisas educacionais, relacionado ao saber docente que se constrói e se manifesta na diversidade do cotidiano escolar. A partir da análise das contribuições apresentadas pelos autores que nos serviram como arcabouço teórico, buscamos investigar e compreender especificamente o saber da experiência docente. Procuramos analisar as condições de produção e as formas de manifestação dos saberes da experiência na prática docente de professores de séries iniciais de uma escola pública bem sucedida do interior de Minas Gerais.

Reconhecendo a provisoriedade que existe ao encerrar uma tese, retomamos neste capítulo os principais achados da pesquisa a partir das indagações iniciais formuladas.

Tínhamos como objetivo inicial conceituar o que era de fato o saber da experiência dos professores. Procurávamos ir além da definição apresentada por Tardif et al. (1991) de que este seria mais um, entre aqueles que compõem os saberes docentes, sendo colocado no mesmo plano dos demais. Operando com o conceito de *habitus*, o que muito nos auxiliou na compreensão da gênese das disposições dos professores, percebemos os limites daquela formulação dada a dificuldade de sistematizar o saber da experiência.

A opção metodológica adotada permitiu, a partir da observação diária da prática de sala de aula e de entrevistas com os professores, trazer à tona os saberes produzidos e praticados pelos professores em seu cotidiano buscando significá-lo e contextualizá-lo. A partir do nosso “mergulho” na escola foi possível analisar e compreender o que é o saber da experiência dos professores considerando as condições de trabalho, a organização do espaço e do tempo escolar, a socialização entre os professores, etc.. Por entender que é na prática cotidiana que o saber da experiência se manifesta, influenciado por um clima institucional favorável, observamos que as práticas docentes se constroem na rotina diária, entremeadas pelas contradições existentes no âmbito escolar.

O fato de termos vivenciado o cotidiano escolar por um longo tempo permitiu perceber uma dinamicidade e uma infinidade de práticas pedagógicas construídas pelos professores em suas trajetórias profissionais.

As condições da escola e dos professores foram aspectos por nós considerados e analisados na construção do saber da experiência. Procuramos levar em conta a história da instituição, os recursos, a organização de tempo e espaço, o reconhecimento pela comunidade em geral e no cenário local, numa análise da prática do professor que vai além da sala de aula. Isto porque de acordo com Sacristan (1995, p.74), a conduta profissional do professor, “*pode ser uma simples adaptação às condições e requisitos impostos pelos contextos preestabelecidos, mas pode também assumir uma perspectiva crítica, estimulando o seu pensamento e a sua capacidade para adotar decisões estratégicas inteligentes para intervir nos contextos*”, construindo assim um saber.

A escola pesquisada é reconhecida pela comunidade local como uma escola bem sucedida e com uma longa trajetória no atendimento às séries iniciais do ensino fundamental. Os professores participantes da pesquisa possuem, no mínimo, dez anos de experiência no magistério e trabalham nessa escola por pelo menos cinco anos ou mais. Isto possibilitava uma socialização entre os professores *sui generis*, constituindo-se em um das condições de produção de tais saberes no decorrer da atividade profissional.

Esta socialização entre os pares fornecia condições específicas para a produção e manifestação do saber da experiência dos professores, fazendo com que a própria escola se constituísse enquanto *locus* de produção desse saber. Durante o período de desenvolvimento da pesquisa, foi possível observar também que além do cotidiano escolar, a socialização era intensificada pelas diversas atividades de formação continuada, das quais os professores participaram. Tais atividades aconteceram de diversas formas, não só através de cursos formais oferecidos pelo Estado, mas também na troca de experiências constante entre os professores. A escola pode assim ser considerada como *locus* cotidiano de formação de seus professores, tornando-se um local privilegiado para a construção do saber da experiência. Embora houvesse um planejamento pedagógico a ser seguido na escola, cada professor com sua peculiaridade desenvolvia uma prática singular, baseada na experiência que possuía. E enquanto grupo apresentava

propostas coletivas e criativas de trabalho, resultantes da experiência de cada um com impacto no ambiente escolar.

A produção de um saber próprio da experiência era favorecida, também, pela reflexividade dos professores diante das situações que enfrentavam no cotidiano. Para Perrenoud (2002, p.81), esta postura reflexiva faz com que o professor recorra não só aos saberes teóricos e metodológicos, mas também às disposições interiorizadas manifestadas através do *habitus*⁶². Para o autor, a postura reflexiva do professor permite que, ao tomar consciência de suas ações, o professor possa julgá-las e aprimorá-las.

É no processo de reflexividade sobre a prática que percebemos a importância de se considerarem as condições da escola em que os professores estavam inseridos e a experiência pessoal de cada um na construção desse saber docente próprio e peculiar que ocorria no interior daquela instituição.

A manifestação desse saber da experiência expressava-se através de uma nova forma de ver a situação vivenciada na prática e agir sobre ela. Diante da situação vivenciada, o professor recorria à experiência adquirida na prática, através da sua vida pessoal e profissional.

Mas os professores possuíam consciência deste saber produzido por eles o que lhes permitia desenvolver uma prática que possibilitava fazer opções sobre os demais saberes, nos quais buscavam frequentemente os conhecimentos necessários que pudessem atender às curiosidades e indagações de suas práticas.

Foi possível identificar, na prática docente destes professores, a manifestação de uma pluralidade de saberes com os quais os professores se relacionam de forma diferenciada. Baseados na experiência que possuíam recorriam aos outros saberes como se os filtrassem, julgassem, selecionassem e os incorporassem de acordo com as suas necessidades, como nos mostra Tardif et al.(1991).

Essa pluralidade nos levou a identificar que o saber da experiência mobilizado pelos professores é composto dos demais saberes e se manifesta através das rotinas, improvisações e esquemas de trabalho. Ele vai ser produzido em um movimento no qual o professor articula os diferentes saberes que a prática e os anos de carreira e as condições de trabalho lhe proporcionaram.

⁶² Entendido como um sistema de esquemas de pensamento, de percepção, de avaliação e de ação, isto é, como uma “gramática geradora” de práticas.

Um outro aspecto relacionado à manifestação do saber da experiência está relacionado à forma de distribuição e utilização do tempo pelos professores. Na prática da maioria deles, verificamos a existência de uma multiplicidade de tarefas que são exercidas simultaneamente. Percebemos que embora houvesse uma preocupação dos professores com a questão do horário e o desenvolvimento das tarefas planejadas, eles valorizavam a presença dos alunos e permitiam a eles exporem suas idéias, saberes e experiências que eram incorporadas ao trabalho que realizavam. Nas aulas observadas, ao mesmo tempo em que havia uma rotina diária, havia também uma prática de improvisação de tarefas e atividades feita pelos professores no cotidiano escolar.

Esta prática improvisada presente às aulas permitiu identificar a manifestação de um saber da experiência construído pelos professores. Nessas situações, a força do *habitus* se fazia presente permitindo ao professor enfrentar uma grande diversidade de situações cotidianas.

Aí estaria uma dificuldade em definir o que é o saber da experiência, pois se ele também é constituído pelo *habitus*, o próprio sujeito não o conhece inteiramente e assim não tem o comando de construção sobre o saber. Perrenoud (2001), recorrendo a Bourdieu, explica que a gênese do *habitus* estaria "*na interiorização de limites objetivos, por um aprendizado através de tentativas e erros que progressivamente vai selecionando respostas adequadas ao ambiente físico e social*" (p.154). É mediante os desafios vivenciados pelo professores junto aos seus alunos na escola, traduzidos em atividades e rituais próprios, que o *habitus* é mobilizado, possibilitando o enfrentamento a novas situações, contribuindo na construção de um saber da experiência.

Era nesses momentos da atividade docente, realizada concretamente numa rede de interações com outros sujeitos e situações, que o professor agia como um "*bricoleur*"⁶³. Conforme Perrenoud (1993) destaca,

"o bricolage não se define pelo seu produto, mas pelo modo de produção: trabalhar com os meios disponíveis, reutilizar textos, situações, materiais. Os professores que não estão satisfeitos com os meios de ensino convencionais e com o tipo de trabalho escolar que impõem, levam uma parte de seu tempo a procurar (nos jornais, na rádio, nos documentários, nas bandas desenhadas, na vida) histórias, textos, imagens, informações, objetos que podem: ou permitir a realização imediata de um projeto, por serem guardados por se achar que um dia serão úteis" (p.49)

⁶³ Profissional que faz um pouco de tudo, evidenciando conhecimentos, valores, símbolos, sentimentos e atitudes. (Perrenoud, 1993)

Poderíamos dizer também que, no exercício de “*bricoleur*”, se manifestava um saber próprio adquirido na experiência, em que o professor era capaz de recolher as informações e materiais levantados e reutilizá-los em situações diversas e inéditas, considerando o seu conhecimento e os interesses e necessidades de seus alunos.

É nessa prática, vivenciada no cotidiano da escola, que o professor no enfrentamento das situações da prática vai construindo os saberes da experiência que vão se acumulando na forma de um *capital pedagógico*. Conforme a proposição de Lelis (1997), o *capital pedagógico* é definido como “*um conjunto de idéias, valores e práticas que os professores possuem e que vai além do que se convencionou denominar de competência técnica/ incompetência técnica*” (p.153). A autora parte do princípio de que todo professor tem um conjunto de conhecimentos sobre o processo de ensinar e aprender que vai sendo incorporado à trajetória percorrida por ele sob a forma de “*habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser*” (Tardif, et al. 1991, p.220). Isto nos faz entender a variedade de estilos de ensinar dos nossos professores que, segundo Lelis (1996), não podem ser considerados assépticos, pois resultam de modos de vida e da experiência acumulada por cada um.

Como balanço a ser feito, deve ser destacado que embora o saber da experiência possa ser considerado como um dos saberes dos docentes, ele é de difícil mensuração e conceituação. Em outras palavras, ele não pode ser “engarrafado” ou “encapsulado”, pois é singular e único. De certa forma ele não é transferível para o plano da formação de professores, o que não é o caso dos saberes disciplinares, dos saberes das ciências da educação, etc.

Ele é composto pelo saber do quê e do como ensinar que o professor adquiriu e construiu durante a sua carreira, a partir das condições próprias de trabalho. Esse saber vai se constituindo na medida em que o professor, em seu cotidiano, se depara com situações inéditas e se questiona sobre a utilização dos conhecimentos adquiridos na sua formação. A sua existência é reconhecida pelos professores que relatam recorrer a ele constantemente, construindo-o e utilizando-o em suas práticas cotidianas, incrementando sua formação e o seu trabalho.

Poderíamos dizer ainda que outra dificuldade de sistematização do saber da experiência decorre do fato dele não preexistir à palavra como nos diz Nóvoa (1995d). Segundo o autor,

“o saber dos professores - como qualquer outro tipo de saber de intervenção social - não existe antes de ser dito. A sua formulação depende de um esforço de explicitação e de comunicação, e é por isso que ele se reconhece, sobretudo, através do modo como é contado aos outros. Os professores possuem um conhecimento vivido (prático), que cada um é capaz de transferir de uma situação para outra, mas que é dificilmente transmissível a outrém”(p.36).

Isto nos leva a entender o porquê dos conhecimentos dos professores serem muitas vezes desvalorizados do ponto de vista social e científico. Esta inclusive foi uma das inquietações iniciais que nos levaram a desenvolver esta pesquisa. Percebíamos a necessidade de avançar na discussão sobre a relação teoria/prática que se apresenta na dicotomia entre saber acadêmico e o saber da experiência produzido na ação do professor. Procuramos ao analisar as experiências quotidianas do professor, contribuir com os estudos que têm sido desenvolvidos em direção a um desvendamento da formação e da profissão docente.

Acreditamos que uma possibilidade para o desenvolvimento de pesquisas futuras, que contribuiriam para o aprofundamento do tema sobre o saber da experiência, pode estar na análise a ser feita pelo próprio professor sobre a sua atuação pedagógica, recorrendo-se à sua história de vida e aos seus diários de aula. Isto possibilitaria o mapeamento de suas crenças, valores, práticas e aprendizagens, dimensões também constituidoras do saber da experiência.

Considerando que a nossa pesquisa foi desenvolvida em uma única escola que apresentava características próprias, uma outra possibilidade estaria na investigação do saber da experiência de professores considerando as condições de trabalho de outras unidades escolares.

Se essa pesquisa permitiu desvelar o fato de que os professores possuem um saber próprio, gerador de uma infinidade e uma riqueza de ações na prática educativa, não podemos deixar de reconhecer o quanto sabem as “minhocas do grupo de lata” !!!