XVII CONBRACE
IV CONICE 2011
11 A 16 SET | PORTO ALEGRE
CIÊNCIA & COMPROMISSO SOCIAL
IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

LIMITES E POSSIBILIDADES DOS SABERES DOCENTES DA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB O OLHAR DOS PROFESSORES SUBSTITUTOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO

Dra. Cátia Pereira Duarte

RESUMO

O objetivo deste trabalho é compreender, por meio de um estudo etnográfico com os professores substitutos de Educação Física do C.A. João XXIII, quais são os limites e possibilidades de seus saberes docentes nesta escola e como estes se relacionam com o currículo escolar.

Palavras-chave: *Saberes docentes, Educação Física, etnografia.*

LIMITS AND POSSIBILITIES OF TEACHERS KNOWLEDGE OF PHYSICAL EDUCATION UNDER THE GAZE OF THE TEACHERS SUBSTITUTES OF THE COLLEGE OF APPLICATION JOÃO XXIII: A STUDY ETNOGRÁFICO

ABSTRACT

The objective of this study is to understand, by means of an ethnographic study with teachers substitutes for Physical Education of C. A. João XXIII, what are the limits and possibilities of their teachers knowledge at this school and how these relate to the school curriculum.

Keywords: *teacher Knowledge, Physical Education, ethnography.*

LÍMITES Y POSIBILIDADES DE LOS SABERES DOCENTES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LA MIRADA DE LOS PROFESORES SUPLENTES DEL COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII: UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es comprender, por medio de un estudio etnográfico con profesores suplentes de Educación Física do C.A. João XXIII, cuales son los límites y posibilidades de sus saberes docentes en esta escuela y como estos se relacionan con el currículo escolar.

Palabras-clave: *Saberes docentes, Educación Física, etnografía.*

Introdução

Discutindo-se a construção dos saberes docentes no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora, surgiu o desejo de pesquisar etnograficamente como vem sendo construídos estes saberes no departamento de Educação Física. Considerando que os professores podem ser efetivos e substitutos, com vínculos de trabalho completamente diferentes, neste estudo tratar-se-á apenas as contribuições do segundo grupo.

A classe dos professores substitutos surgiu com a Lei 8745/ 93, com o objetivo de contratar por tempo determinado, professores que atendessem à necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal. Porém, não se entende os motivos desta exceção virar regra - metade do departamento está na condição de professor substituto -, a não ser por um processo de precarização docente conforme a Lei 10667/03 que cria cargos efetivos e comissionados, além de gratificações no âmbito da Administração Pública Federal, fazendo com que estes professores assumam as mesmas tarefas dos efetivos sem a progressão de carreira nem dedicação exclusiva.

Na tentativa de situar o leitor sobre as condições de trabalho do departamento de Educação Física, frisa-se que todos os professores do departamento - cinco efetivos e cinco substitutos - mantêm projetos de extensão e de ensino, orientando o estágio supervisionado dos alunos da graduação da Licenciatura em Educação Física. A média de aulas dadas por cada professor é quinze, número definido em reunião de Congregação da escola no término de 2007, quando se discutia o regimento interno da escola, sendo que estas podem ser trabalhadas na forma de disciplina regular ou em forma de módulos, como por exemplo: Atividades circenses, Atividades físicas e qualidade de vida, Artes marciais com ênfase no judô, Jogos e Voleibol, oferecidos pelo departamento.

É importante considerar que os professores substitutos desta escola representaram uma solução para permitir a qualificação dos professores efetivos a partir de 1990. Desde lá, os efetivos selecionam seus professores substitutos que se enquadram nos padrões necessários para cada momento histórico do departamento e obviamente, se enquadram no perfil de cada banca de seleção, com direito à voz e sem direito de voto na maioria das decisões da escola (REGIMENTO INTERNO, 2008).

Com tantas atribuições, é de se esperar que efetivos e substitutos tenham experiências não somente diferentes, como desfavoráveis dos segundos em relação aos primeiros profissionais. Na prática do departamento de Educação Física, o número de professores substitutos é igual ao número de professores efetivos (onze no total, mas como um está na direção, na ativa há cinco efetivos e cinco substitutos), fato que mostra que não há concursos e que a precarização aumenta a cada dia. Além disso, com a intenção de organizar a grade de ensino, evitando que os professores fiquem em vários segmentos, os professores efetivos têm se detido nas séries iniciais do Ensino Fundamental, deixando os professores substitutos por conta do Ensino Médio. Com horários muitos variados já que os efetivos têm prioridade de escolha de turmas e horários de aula, com freqüência percebem-se professores substitutos ministrando aulas para uma turma de cada ano do Ensino Médio, com o dobro ou o triplo de reuniões de planejamento, conselhos etc.

Como em qualquer espaço de trabalho, as redes de relações vêm definindo os saberes, gerando debates, consolidando o currículo. No entanto, a falta de adesão da comunidade escolar, principalmente professores substitutos, às reformas curriculares, compromete o andamento dos trabalhos. A partir desta realidade, é necessário questionar quais são os limites e as possibilidades dos saberes docentes da

Educação Física na escola no decorrer do ano de 2009, sob o olhar dos seus professores substitutos? Para tanto, deseja-se compreender como os professores percebem suas dificuldades e facilidades, bem como superam seus desafios no currículo em ação.

Embora esta realidade esteja em pauta nas discussões do Sindicado de Professores da Universidade Federal de Juiz de Fora, conhecer as limitações e as possibilidades enfrentadas pelos professores substitutos permite uma realidade concreta ainda pouco explorada pelos pesquisadores, não só desta instituição, como em outras instituições federais.

Para compreender a construção dos saberes docentes no currículo da Educação Física no C. A. João XXIII, realizou-se um estudo etnográfico no âmbito (GEERTZ, 1989) com professores efetivos e substitutos, cruzando dados obtidos em diário de campo: diálogos informais, entrevistas narrativas, observações de aula e de cotidiano escolar, análise de documentos do departamento. Para este artigo fez-se um recorte dos dados coletados, priorizando a análise das narrativas dos cinco professores substitutos deste departamento em foco.

Analisando o grupo, sabe-se que ao mesmo tempo em que todos os professores são jovens, em média com 30anos, recém-casados ou noivos, sem filhos, formados pela mesma instituição (Universidade Federal de Juiz de Fora), com carga horária de vinte ou quarenta horas no colégio, acumulando esta jornada com a de outras instituições, onde eles trabalham mais quarenta ou vinte horas, têm interesses e percepções políticas diferentes, compatíveis com suas histórias de vida e acadêmica.

Para realizar a coleta dos dados, pediu-se autorização para os professores em reunião de departamento (depois da aprovação e indicação da data pelo diretor e pelo chefe de departamento). Todos aceitaram participar da pesquisa, preenchendo um termo de consentimento livre e esclarecido, desde que se usassem pseudônimos para cada sujeito da pesquisa, conforme recomenda a Resolução 196/96, garantindo assim, riscos mínimos para todos envolvidos. O projeto de Doutorado da autora do texto nº CAAE 0188.0.180.312-08 foi aprovado em Comitê de Ética pela Universidade Gama Filho. Em seguida, marcaram-se as entrevistas com os professores substitutos, sem deixar de registrar os diálogos durante os cafezinhos da hora do recreio, bate-papo depois das aulas, momentos que antecediam as reuniões de departamento, em um período de abril a novembro de 2009.

A partir de descrições e interpretações particulares naquele contexto sócio-histórico, identificou-se o que era privilegiado na realidade daqueles sujeitos. Para a elaboração das categorias, primeiramente realizaram-se leituras superficiais das anotações, especificou-se indicadores e conceitos que respondiam ao problema da pesquisa, considerando para isso as repetições e as relevâncias - ênfases do próprio grupo - do que foi comentado pelos professores.

Resultados e discussões

Neste tópico se apresentam as categorias e suas respectivas análises.

Em relação aos limites dos saberes docentes para os professores substitutos, têm-se duas categorias: salários defasados e conflitos nas relações de saber (com efetivos, com colegas de outros departamentos, com colegas do ensino superior e com os alunos).

Quando questionados sobre os limites do trabalho docente de Educação Física, a primeira queixa de todos os professores foi o salário baixo, pois a insatisfação é demonstrada quando eles acreditam que precisam fazer tudo que o professor efetivo faz e, ainda, procurar outros empregos para garantir uma renda mínima: *Se eu ganhasse mais aqui (*na escola*), eu não correria tanto e me dedicaria mais às atividades do colégio* (Otávio em 27/06/09).

Além do problema do salário, a fala acima sinaliza e representa que o grupo de professores gostaria de estar mais presente nas reuniões de Congregações, reuniões de departamento, planejamentos, conselhos de classe, projetos coletivos e nas discussões curriculares que redefinem o currículo da Educação Física.

A maioria dos professores não se diz discriminada na relação horizontal dos saberes dentro departamento de Educação Física, no entanto há indícios de que essa relação não é tão tranqüila assim: *Acredito que os colegas de departamento respeitam as nossas experiências, por isso fico à vontade para sugerir propostas de trabalho* (Fernanda em 24/10/09); *Às vezes tu escutas algo que não gostas, mas em geral todos são bacanas!* (Ricardo em 29/10/09); *Os professores aceitam que teu momento de vida é diferente e procuram ajudar quando não dominamos algum conhecimento* (Roberta em 19/08/08); *Aqui ninguém se incomoda, pois você faz aquilo que acredita com os teus conhecimentos* (Otávio em 15/10/09); *Como não me preocupo com a opinião dos outros sobre minhas experiências, acredito que não há conflitos, falo o que penso!* (Rafael em 16/04/09).

Estas falas tímidas sinalizam um pouco do que Neira (2004) comentava sobre a importância de o trabalho coletivo emergir de vários projetos e não de conseqüências de trabalhos de alguns grupos. Estes professores se incomodam quando não podem estar presentes nos planejamentos, seguindo as determinações dos efetivos; quando assumem as aulas dos efetivos para que aqueles compareçam em suas reuniões; quando, ao término do ano, os efetivos escolhem suas turmas, deixando os horários e turmas complicadas para os substitutos. Como o sonho destes professores é voltar a trabalhar na escola depois de ser aprovado em um concurso público organizado pelos efetivos, muitas vezes aqueles silenciam o que lhes incomoda, para não construir uma imagem negativa, durante os anos de contrato.

Nem todos os professores verbalizaram, mas com bocas e olhos retorcidos, demonstraram que não se sentem confortáveis tendo que assumir as turmas de seus parceiros toda vez que há uma convocação de reunião em que os efetivos precisem comparecer. Apenas uma professora frisou: *Eu supero as diferenças entre oportunidades de substitutos e efetivos, me esforçando para participar de tudo, inclusive pedindo para que o colega efetivo fique com a minha metade da turma para eu me manter informada das propostas curriculares... Como nós substitutos não temos incentivo financeiro para nos qualificar, agora fazendo Mestrado, eu não tenho medo de pedir o dinheiro daqueles que sabem (efetivos) se irão ou não participar de algum evento para eu usar nos meus congressos.* (Roberta em 17/10/09). Nota-se que, independente da situação, é possível encontrar indivíduos que não se submetem aos conflitos cotidianos da escola pública e ousam superar as dificuldades, transformando sua realidade a partir das brechas, pois dependendo da estratégia, com ou sem enfrentamentos, se marca territórios no espaço escolar. Segundo Silva (2003), o currículo e a vida escolar são instâncias de construção de identidades, quanto de disputas de poder. Neste caso, a professora substituta citada se percebe como alguém de segunda categoria, que dialoga com essa heterorepresentação no sentido de afirmar sua identidade apesar da subalternidade vivida.

Em relação aos colegas de outros departamentos, os professores sinalizaram uma desvantagem de seus saberes durante os conselhos de classe, que aqui está representada pela fala de um professor: *Os colegas de departamento te respeitam, já nos conselhos sinto que eles (os professores das outras disciplinas) querem aparecer e dizer que entendem mais de didática do que nós da Educação Física, que só sabemos chacoalhar o corpo!* (Fernanda em 08/08/09). Estas angústias permitem pensar nas fragmentações dos saberes docentes dentro da escola. Segundo Tardif *et al* (1991), é preciso superar a fragmentação entre o saber e o saber-fazer, pois todos deveriam ser reconhecidos pelo seu trabalho que,

no caso do substituto, está muito próximo do trabalho do efetivo. É preciso superar a fragmentação entre saber e saber-ensinar, pois a formação de todos os profissionais está voltada para o ensino (ROLDÃO, 2007) e para extensão e pesquisa quando o professor opta por isso. É preciso superar a fragmentação entre formação geral e específica, pois não cabe supervalorizar os saberes do professor efetivo que se qualifica de acordo com seus interesses e o substituto de acordo com seus esforços. Na linha do conflito anterior, esta fala demonstra que, embora se sintam a mercê do currículo interdisciplinar da escola, começam a falar o que lhes incomodam de forma sutil, para não construir uma imagem negativa no âmbito escolar.

Outra dificuldade enfrentada pelos professores substitutos é a relação dos saberes dentro da escola e a relação com os saberes no âmbito acadêmico (CHARLOT, 2000). Quando questionados sobre a relação com os saberes dos profissionais que atuam no ensino superior, ou seja, na relação vertical com os saberes, todos frisaram que há diferenciações de tratamento, com possível perda de seu *status* em relação aos acadêmicos conforme os exemplos: *Ninguém melhor do que o professor da turma para avaliar o que deve ser feito com ela!* (Fernanda em 24/10/09); *Eles ficam sentados em suas cadeiras, mandando os alunos pra cá pra aprenderem conosco, para depois escreverem artigos e mais artigos sugerindo as soluções para os nossos problemas. (...) Acredito que teoria e prática se misturam, porém creio que na prática, na relação com o outro, é que iniciamos o processo de ensino-aprendizagem* (Roberta em 17/10/09); *Conversando com os alunos, a gente se entende, por isso não aceito esse blá blá blá que os autores de livros querem que eu engula* (Ricardo em 29/10/09); *A crítica deve ser feita pelos sujeitos da situação, por isso me nego a seguir receitas de profissionais que não têm a minha experiência* (Otávio em 27/06/09); *Na nossa Universidade, tem muita gente que nunca trabalhou em escola, sugerindo programas, cada macaco no seu galho, com algo em comum! Os acadêmicos discutindo e viajando e os professores discutindo e fazendo* (Rafael em 16/04/09).

Independente dos conceitos dados aos saberes na categoria anterior parece que os professores demonstram resistências aos saberes acadêmicos quando estes chegam prontos nos documentos dos estágios. Por estarem no âmbito escolar, os substitutos acreditam que deveriam determinar as atividades dentro do currículo, aceitando algumas sugestões e metodologias, mas não fazendo o que a Faculdade de Educação e de Educação Física determina. Na linha anterior, estas falas demonstram também que, embora se sintam a mercê das novas propostas pedagógicas das faculdades, começam a falar o que lhes incomodam de forma sutil.

Os processos de aquisição dos saberes ficam subordinados material e ideologicamente às atividades de produção de novos conhecimentos, separando docentes e pesquisadores em dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção dos saberes, sem nenhuma relação entre si (TARDIF, 2000; 2002). Neste sentido, quando o docente se apropria de diferentes conhecimentos produzidos pelos pesquisadores de forma pouco reflexiva, os transforma em saberes por uma experiência pouco autônoma (LARROSA, 2002), pois sua realidade concreta fica a mercê da realidade de outros profissionais que, muitas vezes, sem se aproximar do cotidiano escolar, consolidam seus conhecimentos sem preocupação com seus diferentes enfoques, classificações e consequências para os sujeitos deste espaço. Com isso, a especialização dos saberes geram um distanciamento entre o tempo e o espaço da construção dos conhecimentos e o tempo e o espaço de apropriação deste conhecimento pelos docentes (TARDIF, 2000).

Em relação aos alunos, os cinco professores reclamaram que se sentiam reféns das suas vontades, principalmente no Ensino Médio, onde assumiram todas as aulas: *Esse negócio de chegar e ter que perguntar o que vocês querem? É um saco!* (Fernanda em 08/08/09); *Todo dia chegar nas turmas do*

Ensino Médio e implorar para eles fazerem a sua aula?! (Ricardo em 29/10/09); *No Ensino Médio eu me incomodava, pois planejava as atividades a partir do que decidia com eles e parece que eles não tinham memória, olhavam pra você com desprezo e continuam se negando a participar da atividade* (Roberta em 17/10/09); *No Ensino Fundamental eu me acerto com o colega e decido os conteúdos e as formas de trabalhar, mas no Ensino Médio... eles fazem o que querem... o departamento não compra briga!* (Otávio em 15/10/09); *O Ensino Médio está uma bagunça, fazem o que querem, quando querem!* (Rafael em 16/04/09).

Considerando as pesquisas de Shulman (1986, apud Fiorentini *et al*, 2001), Tardif *et al* (1991), Fiorentini *et al* (2001) e Tardif (2002), percebe-se que os professores ocupam uma posição importante, porém socialmente desvalorizada no campo dos saberes, enquanto os conhecimentos científicos são valorizados, os saberes experienciais ficam em segunda mão. No entanto, esta liberdade dada ao aluno não pode ser considerada uma obrigação em todos os momentos das aulas por parte do professor, pois este sabe, segundo os seus planejamentos, quais devem ser os conteúdos a serem trabalhados.

Em relação às possibilidades dos saberes, têm-se três categorias: liberdade informal para trabalhar em outras instituições; reconhecimento de que seus saberes são estratégicos; e reconhecimento de que suas metodologias e avaliações são atrativas.

Quando questionados sobre as possibilidades do trabalho docente de Educação Física, os professores relataram que o departamento os ajuda, liberando-os de algumas horas contratuais para que desenvolvam outras atividades fora da escola: *Se não trabalhasse no município, não teria dinheiro para viajar nas férias!* (Fernanda em 08/08/09); *Se eu não pudesse trabalhar em outras escolas, não estaria aqui!* (Ricardo em 29/10/09); *Se eu não tivesse na casa da minha mãe, não teria como me sustentar* (Roberta em 17/10/09); *Se eu não me virasse em Colônia de Férias, clube, escolinha, eu não teria grana pra nada!* (Otávio em 15/10/09); *Se eu não tivesse uma academia para me manter, eu não pagaria todos os meus gastos!* (Rafael em 16/04/09). Embora achem interessante variar suas rotinas, estas falas mostram o quanto há precarização do trabalho docente, pois os liberando para trabalharem em outros locais, estes professores têm estímulo para permanecer na escola.

A maioria dos professores reconhece que seus saberes/ conhecimentos são estratégicos e valorizados por alunos, pais e parte dos professores, como nos exemplos: *Penso que minha docência tem que ser estratégica, pois seleciono conteúdos de acordo com o que acredito dentro de uma pedagogia crítica!* (Otávio em 15/10/09); *Os professores têm essa obrigação de abrir os olhos dos alunos no sentido de deixá-los mais preparados para a vida* (Fernanda em 24/10/09); *Acredito que meu trabalho é muito importante para os alunos, importante para os pais e mais ou menos para os colegas professores!* (Roberta em 17/10/09).

Segundo Tardif *et al* (1991) e Tardif (2002), os docentes ocupam uma posição estratégica no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos objetivos. É interessante observar que os alunos podem se divertir nas aulas de Educação Física, e quando desejam organizar algum evento, buscam ajuda no departamento, porque acreditam que os seus professores estão acostumados a ouvir, elaborar, por projetos em prática como nenhum outro. Quando querem compreender algum conhecimento de ciências humanas, sociais ou naturais de forma interdisciplinar, procuram estes mesmos professores porque, segundo depoimentos dos próprios alunos, a Educação Física é uma disciplina que mistura vários conhecimentos de outras áreas.

Outra possibilidade de ousar e de obter prazer na profissão vem das metodologias e avaliações atrativas, como se acompanha nas três falas dos professores: *Ninguém gosta de ficar o tempo todo*

sentado em uma sala (Roberta em 17/10/09); *Essa geração é mais crítica e por isso mesmo precisa de metodologias mais atrativas, mais criativas com a participação de alunos e professores em todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem!* (Otávio em 27/06/09); *Liberdade demais não resolve, mas em dose certa permite que os indivíduos se tornem independentes e questionadores... E as nossas aulas permitem isso!* (Rafael em 16/04/09). Dois professores relataram que não têm tido tempo para dialogar com seus alunos, reconhecendo os limites de uma crença de que acreditam que melhoraria o andamento de suas aulas.

Em relação às metodologias, conforme a proposta de reformulação do Ensino Médio do Colégio de Aplicação João XXIII (2002), as aulas de Educação Física procuram construir as teorias através de aplicações práticas; estabelecendo relações e troca de experiências entre os sujeitos do processo de ensino aprendizagem; fazendo os alunos participarem de atividades extra-escolares, de situações sócio-culturais diversas; abordando seus saberes de forma interdisciplinar e integrada a outros conhecimentos. Em relação às avaliações, a proposta comenta que ao professor caberá exercer um papel moderador frente aos desafios apresentados aos alunos, sendo flexível, sensível e crítico, aprendiz permanente, um orientador, um cooperador curioso, convidando-nos a criar condições de se instaurar, na escola, o espaço do diálogo.

Com este texto, entende-se que os saberes docentes devem ser analisados por pesquisadores, mas sobretudo pelos docentes na sua prática docente. Os saberes experienciais têm origem na prática cotidiana dos professores em confronto com as condições da sua profissão. Isso significa que eles residem nas certezas subjetivas acumuladas individualmente e coletivamente ao longo da carreira de cada docente. É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas (TARDIF, 2002), em uma relação não somente prática mas também formadora.

Está na hora de sintetizar as relações entre limites e possibilidades dos saberes docentes da Educação Física nesse jogo de esconde-esconde com a construção curricular da escola, pois é necessário encontrar os avanços da nossa área para consolidar nossos saberes nos mais diferentes níveis educacionais.

Conclusões

Após refletir sobre as análises dos limites e possibilidades da prática pedagógica no Ensino Fundamental e Médio na escola, apresentam-se as considerações finais.

Em relação aos limites da prática dos seus saberes, os professores substitutos do Departamento de Educação Física do C. A. João XXIII sinalizam salários defasados e diferentes conflitos de saberes com professores do departamento, de outros departamentos da escola e da Universidade, como também conflitos de planejamento com seus alunos. Em relação às possibilidades da prática dos seus saberes, há liberdade informal para trabalhar em outras instituições; reconhecimento de que seus saberes são estratégicos; e reconhecimento de que suas metodologias e avaliações são atrativas.

Olhando para os saberes da/na Educação Física, enxerga-se possíveis origens dos retrocessos que permeiam o cotidiano escolar. Mesmo os professores demonstrando que têm dificuldades de compreender, problematizar, sistematizar, aplicar e avaliar seus saberes na Educação Básica, ainda tem problemas para determinar suas prioridades profissionais; definir seus tempos, espaços e ritmos de formação continuada; superar a dicotomia histórica entre prática e teoria; superar seus ranços com outros

profissionais. Afinal, nem todas as produções científicas da nossa área de atuação são organizadas por profissionais distantes da prática e, ainda, refletir sobre a própria prática é o que permite qualificar a prática numa espiralidade contínua e necessária, sem que com isso, deseje-se o *status* acadêmico com suas produções de conhecimento.

Com as falas dos professores, é preciso "obter olhares" para analisar a precarização do trabalho docente, para que não se fique feliz quando se tem liberação para trabalhar muito por baixos salários e pouco reconhecimento. Mesmo sabendo da posição estratégica que ocupa entre os saberes sociais, ainda falta formação política que torne o professor mais crítico e protagonista na sua realidade concreta.

Por outro lado, os professores parecem "estar de olho" na riqueza da pluralidade dos saberes docentes de Educação Física através dos objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações de nossa disciplina. Este reconhecimento teórico-prático por parte do próprio professor é que pode construir possibilidades de ensino-aprendizagem dos seus saberes, visando à superação das nossas representações. A desvalorização da prática em relação à teoria foi historicamente construída e, portanto pode ser transformada na busca de um *habitus* que, através das relações com outros atores sociais, das obrigações e das normas a cumprir, e das funções diversificadas assumidas nas diferentes instituições, gere um novo profissionalismo quando consolidado e divulgado como um conhecimento acadêmico.

Trabalhar na formação dos professores para alcançar novos patamares dentro da profissão exige reorganização e tematização dos saberes eruditos em função dos limites e das exigências da prática. Exige também análise das competências tanto dos professores experientes como dos iniciantes, teorização e valorização dos saberes oriundos da experiência em busca de uma epistemologia da reflexão na ação e dos saberes dela provenientes, pois este empreendimento, enquanto estratégia de profissionalização do corpo docente, exige da instituição de uma verdadeira parceria entre professores, Faculdades de Educação e responsáveis pelo sistema educacional.

Os saberes experienciais passarão a ser reconhecidos a partir do momento em que os professores manifestarem suas próprias idéias a respeito dos seus saberes e, sobretudo, a respeito de sua própria formação profissional. Rebatendo Tardif (2002, p. 55), quando questionava se "seria preciso uma outra reforma do ensino para finalmente vermos os responsáveis pelas faculdades de educação e os formadores universitários dirigirem-se à escola dos professores de profissão para aprenderem como ensinar e o que é o ensino?", pensa-se que a questão atual é inversa: será que os professores substitutos de nossa escola, sem tempo e sem espaço para sua própria formação continuada, terão condições de reconstruir seus saberes e divulgar tais experiências no âmbito acadêmico durante a oportunidade de atuar em um Colégio de Aplicação e em outros locais ao mesmo tempo? Como diz o ditado: Quem procura, acha! No entanto, nem sempre se acha aquilo que se gostaria de encontrar - reconhecimento dos próprios saberes nos espaços de atuação profissional.

Referências bibliográficas:

BRASIL. Lei n. 8.745, de 09 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências. *Diário Oficial*, Brasília, 10 de dez. 1993. Seção 1, p. 1-2.

BRASIL. Lei n. 10.667, de 14 de maio de 2003. Altera dispositivos da Lei n. 8.745, de 9 de dezembro de 1993, da Lei n. 10.470, de 25 de junho de 2002, e da Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990, cria cargos

efetivos, cargos comissionados e gratificações no âmbito da Administração Pública Federal, e dá outras providências. *Diário Oficial*, Brasília, 15 de mai. 2003. Seção 1, p. 1-2.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII. Juiz de Fora, s. d. Disponível em: <http://www.ufjf.br/wp-content/themes/joaoxxiii/regimento.pdf>. Acesso em 10 abril 2011.

CHARLOT, B. A relação com o saber: conceitos e definições. In: CHARLOT, B. *Da relação com o saber*: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 77-93.

FIORENTINI, D., SOUZA Jr., A. J. e MELO, G. F. A. de. Saberes docentes: um desafio para os acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C. M. G., FIORENTINI, D. e PEREIRA, E. M. de. *Cartografias do trabalho docente*: professor(a) pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001, p. 307-335.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.

LARROSA B., J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

NEIRA, M. G. *Por dentro da sala de aula*: conversando sobre a prática. São Paulo: Phorte, 2004.

PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO DO ENSINO MÉDIO. *Comissão de Estudos sobre o Ensino Médio*. Juiz de Fora: C. A. João XXIII, 2002.

ROLDÃO, M.C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED. São Paulo, v. 12, n. 34, p. 94-103, 2007.

SILVA, T. T. da. (org.). *Alienígenas na sala de aula*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SCHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth. In: *Teaching Educational Researcher*, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

TARDIF, M., LESSARD, C., LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

_____. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 31-55.

Profa. Dra. Cátia Pereira Duarte
Rua Visconde de Mauá, 397, apto 2041. Bairro Santa Helena
CEP 36015-260 Juiz de Fora/ MG/ Brasil
E-mail: catia.duarte@ufjf.edu.br
Recurso tecnológico: Data show