

SABERES DOCENTES: percepções de docentes formados na modalidade EaD

TEACHER PROFESSIONAL TEACHING KNOWLEDGE: perceptions of teachers trained in Distance Education (EaD)

Marlene Bíscolo Parrilla¹ - FEUSP 
Maria de Lourdes Ramos da Silva² - FEUSP 

RESUMO

O presente trabalho apresenta um recorte de uma tese de doutorado destacando a categoria “Saberes e Percepções Docentes” analisada. Participaram da pesquisa docentes formados na modalidade da Educação a Distância (EaD) que exercem a docência no Ensino Fundamental em escolas públicas municipais. Foram realizadas entrevistas com os sujeitos por meio de um questionário semiestruturado e analisadas por meio de análise de conteúdo. Os resultados indicam que os saberes dos sujeitos da pesquisa foram sendo adquiridos tanto durante a licenciatura à distância como no início e ao longo do processo de profissionalização por meio das trocas com os pares, nos estudos sobre a legislação educacional e nas práticas profissionais. Espera-se que os resultados desta pesquisa promovam reflexões urgentes e novas investigações acerca da formação docente na EaD, bem como sobre seus saberes.

PALAVRAS-CHAVE: EaD; Formação Docente; Saberes Docentes.

ABSTRACT

This article presents an excerpt from a PhD dissertation, focusing on the category “Teaching Knowledge and Perceptions.” The research involved teachers trained in Distance Education (EaD) who work in municipal public elementary schools. Interviews were conducted using a semi-structured questionnaire and analyzed through content analysis. The findings reveal that the teachers' knowledge was developed not only during their distance learning degree but also at the outset and throughout their professional journeys, influenced by peer exchanges, studies on educational legislation, and professional practices. It is hoped that these results will inspire critical reflections and further investigations into teacher training in distance learning and the nature of their knowledge.

KEYWORDS: EaD; Teacher Training; Teaching Knowledge.

INTRODUÇÃO

As práticas docentes se alteraram após a criação da EaD, cujas iniciativas de formação docente já ocorrem em diversas Universidades públicas e privadas. Assim, as redes e as novas formas de aprendizagem possibilitadas pela internet acarretam a necessidade de se buscar uma nova perspectiva para a construção de conhecimentos que deve realizar-se de uma forma

¹Doutora em Educação pela FEUSP. Exerce a docência no curso de Pedagogia e em escolas municipais da rede pública na cidade de São José dos Campos, SP. EMAIL: mbparrilla@gmail.com

²Professora Livre-docente da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Desenvolve atividades de docência, pesquisa e orientação de dissertações de mestrado e teses de doutorado junto à área de Linguagem, Psicologia e Educação. EMAIL: mlramos@usp.br

diferente do velho conceito de linearidade, instaurando algo novo, de professor relacionado ao de tutor que, por sua vez, se baseia no conhecimento e domínio das tecnologias e da linguagem informacional que lhes permitam trabalhar em ambientes virtuais com técnicas de aprendizagem diferenciadas.

Dessa forma, embora a prática profissional docente possa depender de decisões individuais, ela é regida por normas coletivas e organizacionais adotadas por outros professores. E, ainda que a cultura da instituição seja um elemento essencial da prática profissional, é preciso considerar as determinações burocráticas da organização escolar. Por essa razão, para Sacristán (1995), a essência da profissionalidade docente reside na relação dialética entre conhecimentos, destrezas profissionais e os diversos contextos práticos.

Nesse sentido, este trabalho é um recorte de uma tese de doutorado³ e problematiza os saberes dos docentes formados na modalidade da Educação a Distância (EaD) que lecionam no Ensino Fundamental em escolas públicas de um município do interior do estado de São Paulo e explora suas práticas diárias em sala de aula. O objetivo foi analisar de que forma os docentes adquirem, reconhecem e utilizam os saberes docentes durante o exercício da profissão. Segundo Tardif *et al.*, (1991), os saberes “brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser” (p. 220).

O indivíduo, ao longo da vida, vai interagindo com seus pares e se apropriando da cultura docente. Ao ingressar em um curso de formação inicial, passa a vivenciar o papel de estudante e futuro professor em instituições educacionais através da socialização. Segundo Huberman (2000), o processo de socialização profissional acontece de forma mais intensa no início da carreira docente, que é uma etapa significativa por conta de suas repercussões ao longo da vida profissional e da identidade docente. E, nesse processo de formação, os saberes docentes vão se construindo de forma que permitem desenvolver as atividades práticas do professor, seja na didática, seja nas técnicas, nos métodos e nas ferramentas que utiliza em sala de aula para conduzir o processo de ensino e aprendizagem.

Deste modo, para atender aos objetivos propostos, este trabalho foi organizado em três seções. Traz, inicialmente, os aportes teóricos da pesquisa, composto pelas discussões sobre os saberes docentes; em seguida, evidencia-se a metodologia da pesquisa; finaliza-se o texto com a análise da categoria “Saberes e Percepções Docentes” demonstrada nos relatos dos sujeitos da pesquisa.

APORTES TEÓRICOS DA PESQUISA

Os docentes, tanto da Educação Básica ou do Ensino Superior, possuem diferentes saberes que os acompanham desde a formação inicial e com o passar do tempo vão se modificando, se ressignificando e acabam influenciando a prática pedagógica.

Nesse sentido, Tardif (2014) e Gauthier *et al.* (2013), conceituam os saberes necessários a esta profissão. Cada teórico traz uma percepção sobre a importância dos saberes docentes para a prática em sala de aula, fazendo uma leitura que envolve as experiências e vivências pessoais, sociais, bem como o trabalho.

Para Tardif (2014), os saberes dos docentes representam acima de tudo um “saber plural, saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação profissional, dos currículos e prática cotidiana, o saber docente é, portanto, essencialmente heterogêneo” (p. 54).

Ao ser heterogêneo, os saberes integrados à prática são plurais, a saber:

³ Tese intitulada: A construção identitária de docentes formados na modalidade da Educação a Distância (Parrilla, 2023).

- Saberes da formação profissional: conjunto de saberes associados e baseados nas ciências da educação, no científico ou erudito, como também construídos durante a formação inicial ou continuada dos docentes, os saberes pedagógicos, envolvendo as técnicas e métodos de ensino, implicando no saber-fazer, construídos durante o processo de formação e, que orientam a atividade educativa;
- Saberes disciplinares: saberes integrados e relacionados às diversas disciplinas oferecidas na Universidade, como, por exemplo, Geografia, Matemática, História, Literatura, Ciências Humanas etc., construídos ao longo do tempo pela humanidade;
- Saberes curriculares: conhecimentos a serem transmitidos aos docentes durante os cursos de formação “[...] sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar” (Tardif, 2014, p. 38);
- Saberes experienciais: saberes construídos a partir da experiência profissional, relacionados à sua prática diária no contexto escolar, os quais são incorporados pela “[...] experiência individual e coletiva sob forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser [...]” (Tardif, 2014, p.39).

Para Silva (2008), o saber profissional dos professores é um amálgama de diferentes saberes provenientes de diversas fontes, construídos, relacionados e mobilizados pelos professores segundo as exigências de sua atividade profissional. Durante a prática profissional da sala de aula, os professores se deparam com diversas situações que lhes exigem “jogo de cintura”, ou seja, eles recorrem a diversas estratégias e improvisações para solucionar os mais variados eventos que podem ser iguais ou não, mas que guardam certas similaridades. Nessa dinâmica, os professores armazenam as estratégias já testadas e as utilizam quando determinado evento volta a ocorrer, desenvolvendo um *habitus* da profissão docente.

O *habitus*, segundo Bourdieu (1983), representa um sistema de disposições duráveis que se origina ao longo do processo de socialização no qual o sujeito está vivenciando, que se dá durante a aprendizagem das relações sociais, internalizando os valores, as normas e crenças de uma determinada sociedade. É nesse processo de socialização que vão se constituindo sistemas de disposições, como as atitudes, percepções para agir, sentir e pensar a vida em sociedade e que, quando assimiladas, funcionam como agentes inconscientes de percepção, ação e reflexão.

Nesse sentido, embora Tardif (2014) possa diferir da abordagem de Bourdieu (1983), buscou respaldo em seus estudos para explicar a prática profissional desenvolvida pelos docentes, dando mais destaque para os saberes da experiência, pois, na visão do autor, estes são desenvolvidos e constituídos durante a prática diária da profissão, que considera esses saberes mais importantes que os constituídos no decorrer da formação acadêmica.

Tardif (2014) também propõe uma classificação dos saberes, conforme mostra o Quadro 1, que ressalta quais são os saberes efetivamente utilizados pelos professores durante a prática diária da sala de aula. Desse modo, os saberes da formação profissional, os saberes da experiência e os saberes pessoais permitem a constituição da atividade profissional. Já os saberes caracterizados como instrumentais estão voltados ao trabalho com programas, livros didáticos, entre outros.

Quadro 1 - Classificação dos saberes docentes

Saberes dos Professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes provenientes da formação escolar anterior.	A família, o ambiente de vida, a educação, o sentido lato etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior.	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, entre outros.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério.	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho.	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: (Tardif, 2014, p. 63).

Quanto às fontes sociais de aquisição, Tardif (2014) aponta que o saber profissional dos professores também está relacionado aos conhecimentos adquiridos ao longo do percurso de história de vida pessoal e familiar, como também em sua trajetória escolar, constituindo sua identidade profissional. “[...] Os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração [...]” (Tardif, 2014, p. 70).

Por fim, o autor também destaca, como pode ser visto na Quadro 1, os modos de integração no trabalho docente, que acontece pelo processo de socialização a partir das experiências pré-profissionais (socialização primária) que antecedem ao início da carreira e a socialização profissional (trajetória profissional). Assim, os saberes dos professores não são constituídos somente de forma individual, mas devem ser considerados sob vários aspectos, já que o professor não age de forma isolada. Os saberes se constituem nas relações que estabelecem durante sua vida, na convivência em família, nos diferentes espaços sociais, na escola e nas relações e trocas com os alunos e pares no local de trabalho, nos cursos de formação, entre outros.

Os diferentes saberes oferecem suporte teórico e prático para que o docente construa e reconstrua sua prática e sua identidade profissional ao longo de sua carreira, já que se tratam de conhecimentos necessários para a atuação do professor em sala de aula.

Nesse sentido, Gauthier *et al* (2013) propõem uma síntese dos saberes intitulado como “reservatório de saberes”, de acordo com o Quadro 2.

Quadro 2 – Reservatório de saberes

Saberes	Saberes	Saberes	Saberes	Saberes	Saberes
Disciplinares (A matéria)	Curriculares (O programa)	Das ciências da educação	Da tradição Pedagógica (O uso)	Experienciais (A jurisprudência particular)	Da ação pedagógica (O repertório de conhecimentos do ensino ou a jurisprudência pública validada)

Fonte: Gauthier *et al.* (2013, p. 29).

Os saberes disciplinares referem-se aos saberes produzidos por pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento. Já os saberes curriculares dizem respeito aos programas de ensino. Segundo Gauthier *et al.* (2013) esses programas são produzidos pelos especialistas e aprovados pelo Estado, posteriormente são transformados em diretrizes oficiais, em livros, em apostilas etc.

Os autores ainda ressaltam que, embora os professores não tenham participado dessa organização, é imprescindível que eles conheçam estes programas, pois servem para guiar a prática de sala de aula e para ajudar a planejar e avaliar suas ações.

Os saberes das ciências da educação estão ligados ao conhecimento sobre o sistema escolar, seu funcionamento, sua organização, bem como sobre a própria profissão docente. Esses saberes são adquiridos pelos docentes durante a sua formação profissional, o que os diferencia de uma pessoa que apenas sabe o que é uma escola. Dessa forma, o docente deve ter um profundo conhecimento da instituição escolar.

Assim, Gauthier *et al.* (2013) ilustra que o professorado:

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

Os saberes da tradição pedagógica correspondem às representações construídas ao longo da experiência escolar como aluno e antes mesmo do indivíduo decidir realizar um curso de formação para professores. Assim, Tardif (2014), Gauthier *et al.* (2013) pontuam que a construção dos saberes docentes recebe influências das experiências vividas como aluno, ou seja, das recordações da infância no contexto escolar vivenciadas durante o Ensino Básico.

Os saberes experienciais correspondem aos saberes construídos a partir de suas próprias experiências, ou seja, construídos em um processo individual e particular de sua profissão docente. Segundo os autores, muitos professores estão confinados ao segredo da sala de aula e por vezes, como não há divulgação de seus trabalhos, estes ficam limitados a fazeres que não são validados pelos métodos científicos.

Por último, os saberes da ação pedagógica correspondem aos saberes experienciais dos professores a partir do momento em que são socializados e validados por meio de pesquisas empíricas (Gauthier *et al.*, 2013).

Para os autores, a proposta de uma teoria da Pedagogia seria a correlação e complementação entre esses diferentes saberes, como os disciplinares, os curriculares, das ciências da educação, os da tradição pedagógica e os experienciais, que direcionariam os professores para tomar decisões mais acertadas para cada situação em sala de aula.

Embora Tardif (2014) e Gauthier *et al.* (2013) não tenham abordado em seus estudos os saberes tecnológicos, é possível deduzir que a aquisição desses saberes se relaciona não só aos saberes da experiência, como também aos saberes oferecidos pelos cursos de formação profissional, tanto nos cursos iniciais como nos de formação continuada.

Cabe destacar que, com a disseminação e evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) a partir dos anos 1990 no Brasil e seu uso cada vez mais efetivo na área educacional, essas tecnologias requerem do professor novas habilidades, saberes e competências a fim de se adaptarem às mudanças sociais, culturais, científicas e tecnológicas.

Assim, se faz necessário que o professor integre as tecnologias digitais às suas práticas, cuja construção ganhou mais relevo com a adoção necessária do ensino remoto durante a pandemia da COVID-19. Foi preciso que os professores reinventassem novas práticas de ensino e aprendizagem mediante a utilização de vários recursos e plataformas digitais, tais como *Google Classroom, Hangout Meet, Zoom, Microsoft Teams*, entre outras (Cruz; Coelho; Ferreira, 2021).

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2015) os estudos sobre as TIC devem fazer parte das discussões acerca da criação de cursos de formação, pois, o exercício profissional do professor deve ser compreendido a partir de atribuições práticas (docência, organização, gestão da escola e produção de conhecimento pedagógico). Isto exige dos professores saberes que vão além de conhecimentos para ministrar as aulas, que também necessita de saberes voltados aos recursos didáticos e aos objetos de aprendizagem atuais, como, por exemplo, as mídias digitais.

Nesta perspectiva, os saberes tecnológicos não devem ficar na dependência apenas da iniciativa do indivíduo, mas devem ser uma responsabilidade premente do Estado e das IES, que devem oferecer cada vez mais e em maior escala cursos relacionados ao conhecimento e utilização das TIC no contexto escolar. Neste sentido, Tardif (2014) e Gauthier *et al.* (2013) destacam que os saberes são heterogêneos, pois decorrem também dos grupos portadores e produtores desses saberes, bem como das instituições de formação.

Contudo, faz-se necessária uma reflexão acerca dos saberes docentes enquanto construtores da identidade docente, uma vez que esta é construída e reconstruída a partir da formação acadêmica e prática docente, que dão sustentação para o desenvolvimento da identidade profissional. Além disso, esses saberes são ressignificados, passando a integrar a identidade do professor, fundando-se em um elemento essencial das práticas e das tomadas de decisões no exercício da profissão (Silva, 2008).

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Este trabalho apresenta resultados de um estudo exploratório, descritivo e com análise qualitativa dos dados. Segundo Gil (2019), as pesquisas qualitativas não visam comprovar os fatos ou fenômenos sociais numericamente, ou estatisticamente, mas sim compreender de maneira mais ampla e aprofundada, por meio da observação, registro, análise e interpretação dos dados coletados.

De acordo com Minayo (2016), as pesquisas qualitativas procuram responder a questões específicas, ou seja, focar em um nível de realidade que não pode ser medido, pois se concentram na compreensão dos motivos, significados, aspirações, crenças, atitudes e valores, “[...] o que

corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis” (p. 21-22).

Com base nessas premissas, foram conduzidas entrevistas com 18 (dezoito) docentes que lecionam no Ensino Fundamental em instituições de ensino da rede municipal de ensino que concluíram a licenciatura na modalidade EaD. As perguntas versaram sobre os saberes docentes, tais como: Quais saberes você acredita ser importante o professor desenvolver para lecionar? Você acredita que esses saberes foram desenvolvidos durante o seu curso na modalidade EaD? Como você faz uso deles em sala de aula? Que saberes você acredita que já tenha desenvolvido nestes anos como docente?

Ao analisar o conteúdo das entrevistas, foi possível identificar os saberes dos professores, os quais foram organizados em categorias de análise seguindo as orientações de Bardin (2016). A autora sustenta que a análise de conteúdo deve contemplar três etapas fundamentais: a pré-análise, a exploração do material e a análise dos resultados. Após as etapas mencionadas, faz-se uma análise criteriosa dos conteúdos dos relatos dos participantes, para identificar a ligação entre as contradições, as ideias principais e possíveis ambiguidades. Os relatos foram transcritos na íntegra, utilizando nomes fictícios para cada sujeito entrevistado.

OS SABERES NA CONCEPÇÃO DOS DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

O conjunto de saberes necessários para a prática de sala de aula se iniciam na formação inicial e serão desenvolvidos, acrescentados, aperfeiçoados e ressignificados ao longo do tempo por meio da formação continuada e em diferentes contextos, a partir da socialização e interação profissional nos quais os docentes estarão inseridos.

Em relação aos saberes acadêmicos, os docentes sujeitos desta pesquisa foram indagados sobre quais foram desenvolvidos durante o curso em EaD. Os conhecimentos teóricos foram os mais apontados, seguidos pelos conhecimentos pedagógicos, técnicas de ensino e estudos da prática. Alguns sujeitos mencionaram que os conhecimentos teóricos desenvolvidos durante o curso de formação foram importantes, já que fundamentam a prática docente. Os saberes relacionados à legislação educacional também foram apontados, assim como os relacionados aos conhecimentos específicos do curso.

Para outros sujeitos que realizaram o curso no modelo semipresencial, a troca de ideias com os tutores foi altamente significativa, pois permitiram construir uma relação entre a teoria aprendida e a prática docente. Entretanto, no modelo de ensino totalmente à distância, essa troca foi mais difícil ou quase inexistente. Além disso, foi mencionado o aprendizado da abordagem *Design Thinking*⁴, visto que começaram a utilizá-la com seus alunos, proporcionando-lhes novos saberes, tanto teóricos quanto práticos.

Nesse curso foram os saberes teóricos que eu mais aprendi, eu acho que os saberes da prática eu já carregava e não me agregaram os saberes da prática [...]. (Márcio, Fund. II, Geografia)

Eu acho que quando chegou a prática pedagógica deu uma clareada porque a gente lê Piaget, lê Vygotsky, mas quando você chega na sala de aula, é que percebe que é preciso relacionar a teoria com a prática. [...]. (Bianca, Fund. I)

⁴ O *Design Thinking* é uma abordagem focada no indivíduo que favorece a resolução de questões complexas, incentiva a criatividade e promove a inovação. É humanista, pois procura entender de maneira empática as aspirações e necessidades de indivíduos afetados por um problema em análise (Cavalcanti; Filatro, 2017).

[...] Quando a gente estava estudando a parte teórica, os tutores mostravam as práticas daqueles docentes que já estavam atuando em sala. Então, a gente trocava ideias com os tutores, tanto à distância (mensagens e e-mails) como de forma presencial, porque tinha os fóruns. Talvez, se o curso fosse totalmente à distância, isso deixasse a desejar, mas como teve essa interação, houve possibilidade de aprender, mesmo que fosse só por mensagens ou e-mails. (Marília, Fund. I)

O que mais impactou, o que mais eu aprendi foi a trabalhar com projetos utilizando as ferramentas do *Designer Thinking*. Isso para mim foi que mais marcou e o que mais contribuiu para minha formação. (Cátia, Fund. II, Ciências)

Assim, as respostas evidenciadas pelos sujeitos entrevistados frente aos saberes permitiram identificar os diferentes saberes que influenciam a ação docente, como também as relações que eles estabelecem entre os saberes apreendidos durante o curso e durante a prática docente. Tardif *et al.* (2014) considera os saberes docentes como um saber plural, formado por diversos saberes, dentre eles os da formação profissional, transmitidos pelas instituições de formação dos professores, por meio da formação inicial ou continuada.

Quando os docentes foram indagados sobre quais saberes consideram mais importantes para ministrar as aulas, surgiram diferentes concepções. Os docentes destacaram que a empatia é fundamental para ensinar os alunos, além de conhecê-los em suas especificidades, já que a capacidade de se colocarem no lugar do outro é fundamental para compreender as diferenças de comportamento entre os alunos e trabalhar os diversos conteúdos. Mais do que dominar a teoria a ser ensinada ou sobre a prática docente a ser utilizada, é preciso conhecer o aluno em seus aspectos socioafetivos. Tal aspecto vai ao encontro do que pontua Silva (2007), que ressalta que "saber-ensinar" vai além do conhecimento didático e metodológico, mas exige do professor conhecimento de vida, originado de suas histórias de vida, tanto escolar quanto familiar.

Outros entrevistados destacaram a importância de dominar o conteúdo a ser trabalhado com os alunos, bem como das técnicas de ensino e de avaliação, sempre respeitando a idade dos alunos. Por essa razão, os saberes sobre o desenvolvimento infantil também foram destacados, pois os sujeitos consideram que o conhecimento acerca da teoria do desenvolvimento humano é um saber importante para a prática do professor, já que pode auxiliar na construção de vínculos entre alunos e professores, fortalecendo e facilitando a prática pedagógica.

A gestão do tempo em sala de aula também foi apontada como um saber imprescindível, uma vez que colabora com o bom andamento das aprendizagens durante a realização das atividades e para obtenção de bons resultados.

A dimensão interpessoal também foi apontada como um saber relacionado à relação com os pares, além da capacidade para a autoavaliação da própria prática. Dessa forma, é possível considerar que há uma dimensão pessoal na prática docente, além da dimensão coletiva. Para Tardif (2014), o objeto do trabalho dos professores são os seres humanos, individualizados e socializados ao mesmo tempo. Assim, a prática docente "baseia-se em emoções, em afetos, na capacidade de não somente de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e de sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueios afetivos" (p. 130). Essa dimensão

pessoal da prática docente aparece em diversas respostas, como pode ser observado nos relatos a seguir.

[...] você tem que ter empatia, tem que gostar de trabalhar em equipe, tem que ter visão do processo de desenvolvimento das crianças com as quais atua, mas você também tem que ter sensibilidade, né? Mas isso você só vai adquirir na prática. (Daniela, Fund. I)

No planejamento aparece essa dimensão pessoal. Você vai desenvolver metodologicamente junto aos alunos os diversos conhecimentos e depois vai avaliar esses alunos, como cada um entendeu e assimilou esses conhecimentos que foram desenvolvidos em classe [...]. (Paula, Fund. II, História)

Eu acho que a teoria é importante. A gente tinha que aprender mais ainda sobre todas as teorias, principalmente as teorias psicológicas que focam no Piaget, Wallon, Vygotsky, porque quando você vai para a sala de aula, você vai ver que cada criança é de um jeito, cada uma tem as suas particularidades, então eu acho que a Pedagogia tinha que estar mais ligada com a Psicologia para a gente aprender a lidar melhor com o aluno [...]. (Taís, Fund. I)

O aspecto mais importante da prática docente é o domínio do conteúdo e eu acho que o segundo é a comunicação. Tem que saber falar, saber o que deve perguntar, tem que ter esses dois. Saber ouvir o aluno é muito importante. (Carlos, Fund. II, História)

Os sujeitos também foram questionados se os saberes obtidos durante o curso de formação docente em EaD puderam ser desenvolvidos posteriormente, durante a prática de sala de aula. Pelas respostas obtidas, pode-se concluir que sim, seja por meio de adaptações, para revisar as teorias aprendidas ou para ressignificá-las. Para eles, o curso oferece subsídios teóricos valiosos, mas no início da profissão é necessário adaptar a prática pedagógica ao contexto de trabalho desenvolvido na escola e, por isso, nem todos os conteúdos trabalhados durante o curso puderam ser desenvolvidos na prática, como apontam os seguintes relatos.

Sim, com certeza. Quando você está na faculdade você tem uma visão diferente do que é a prática da sala de aula. Na escola você percebe que nem tudo que você aprendeu na faculdade pode se aplicar na sala de aula, entendeu? Tem toda aquela dinâmica da escola, espaço físico, gestão, então nem todos os saberes que a gente aprende lá na faculdade, a gente consegue desenvolver com os alunos, mas a gente tenta trabalhar na medida do possível, com as condições que a gente tem [...]. (Carolina, Fund. I)

[...] Vamos começar falando da alfabetização em si. Eu não tinha feito o PROFA 6, ainda, eu peguei aula na Educação Infantil, no Pré II. Eu tive que pegar meus livros da faculdade para poder dar minha aula, sabe? Eu tive que colocar em prática até essa questão da Psicologia que a gente aprendeu, até os conteúdos de gestão escolar, não é porque eu não sou diretora que eu não

preciso aprender. Assim, eu preciso saber o que a diretora vai fazer, o que ela vai pôr em prática. (Taís, Fund. I)

Às vezes nós temos uma diferença muito grande de saberes dentro da sala de aula, né? Essa parte teórica da EaD nos direciona muito para isso, a gente vai lembrando o que nós lemos, vai aprendendo e direcionando as nossas aulas através destas teorias, porque assim do nada não tem como preparar uma aula se não tiver uma base teórica, né? (Valquíria, Fund. I)

Um dos sujeitos apontou que os conhecimentos oriundos da experiência de ser mãe e esposa acabam sendo utilizados na prática de sala de aula, no trato com os alunos e com os pais, e foram também aprimorados a partir das trocas com outros colegas de trabalho. Além disso, destacaram que fazem uso até hoje do conteúdo teórico adquirido durante a faculdade para a elaboração e planejamento de suas aulas.

Às vezes eu entro num dilema entre a teoria e a prática. Eu faço os meus planejamentos e tento colocar a teoria em prática, mas nem sempre dá certo. Só que eu converso muito, troco muitas ideias com meus pares na escola, converso muito com a minha orientadora, né? Então, hoje eu tenho uma tranquilidade de saber que nem sempre vai dar certo [...]. (Amanda, Fund. I)

Os saberes da experiência vão muito da gente, da nossa vivência porque a gente coloca tudo dentro da sala de aula [...] minha vivência de quando eu fui criança, do meu tempo de escola, do meu tempo de adolescente, agora adulta, mãe e esposa, tudo aparece ali, né? Então, você tem que estar aberta ao diferente, você tem que entender que cada criança é uma, você tem que ter amor, você tem que saber que cada criança traz junto dela a sua família, a mãe e o pai, o avô, o tio, o cachorrinho e gatinho, tá tudo ali dentro da sala de aula. (Marília, Fund. I)

Meu primeiro ano de docência foi totalmente baseado no desenvolvimento da formação que recebi em EaD, mas depois eu fui conhecendo outros professores que também foram me ajudando, que foram me mostrando outros caminhos, outras formas de utilizar os mesmos saberes, só que na prática no dia a dia. (Daniela, Fund. I)

Portanto, o saber docente está vinculado à prática e se concretiza nas relações com os outros educadores, principalmente observando a prática dos colegas de profissão, que vão se transformando em saberes da experiência. Além disso, as vivências pessoais dos professores e as situações vividas desde a infância também contribuem para a construção desses saberes. O professor não pensa só com a cabeça, mas com o vivido, sentido e com aquilo que ele foi acumulando durante sua experiência de vida (Tardif, 2014). Ou seja, não somente pensa de forma intelectual, mas com emoção, com afetividade, tanto pessoal quanto interpessoal (Nóvoa, 1999; Sacristán, 1999; Silva, 2007; 2008; Tardif, 2014).

Na Educação a Distância, o estudante utiliza o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para realização das atividades propostas e interage nesse ambiente, bem como com as mídias digitais, agregando, desta forma, novos saberes relacionados à TIC, que podem ser nomeados de saberes tecnológicos.

Cabe considerar que a tecnologia se faz presente em diversos setores da sociedade e, especialmente na educação e na formação de professores, ela assume grande relevância. Além disso, pensar na tecnologia como produtora de saberes permite ao professor desenvolver várias formas de ministrar suas aulas, já que os saberes tecnológicos influenciam a prática do professor, agregando novos saberes que podem contribuir para o planejamento de suas aulas, bem como possibilitar a utilização das diversas mídias como recursos didáticos em prol de uma aula mais dinâmica e diversificada.

Ao analisar os relatos dos docentes, sujeitos dessa pesquisa, em virtude da pandemia da COVID-19, foi possível identificar que eles reconheceram a importância de ter aprendido a usar tais recursos em seu curso de formação e passaram a utilizá-los com mais frequência, principalmente durante o isolamento social, nas aulas remotas, na elaboração de videoaulas e *lives*, ou, até mesmo, na criação de Recursos Educacionais Abertos (REA). Assim, os docentes da amostra desta pesquisa já possuíam saberes oriundos de suas experiências profissionais e de suas vivências enquanto alunos de cursos em EaD, conforme relatos:

Na faculdade a gente fazia muitas apresentações em *PowerPoint*. A gente tinha que enviar trabalhos para o grupo em PDF e aí a gente tinha que salvar o que já tinha feito. Agora, a gente está usando tudo isso nas aulas remotas. Então, me deparei com professores que não sabiam como salvar um texto em PDF ou como fazer um *Power Point*, mas eu já sabia por que na faculdade eu acabei tendo que aprender a fazer tudo isso, né? Então, tudo o que eu aprendi lá na faculdade acabei utilizando na nossa prática, até mesmo o jeito de trabalhar, tudo parecia com o ambiente virtual que a gente tinha na época do curso de formação [...]. (Marília, Fund. I)

Quando eu fui fazer o curso de formação era essa uma das minhas maiores preocupações. Como que eu ia usar essas tecnologias? Eu pensei. Mas eu me identifiquei com elas e então quando eu entendi como funcionavam foi maravilhoso. Esse ano estou voltando a usar tudo que aprendi, chegou ensino remoto e eu não tive grandes dificuldades. A minha dificuldade maior é usar alguns aplicativos que não fazem parte do meu dia a dia, como o Google Forms [...]. Eu faço a videoaula, porque esse notebook que eu tenho tem câmera e ele grava. Eu fiz uma sala em casa e eu coloquei lousa e é ali que eu dou minha aula, eu monto minha aula como se você tivesse na sala, a única coisa é a interação que o aluno, que não tem. Ele assiste e depois vai me dar um feedback e não é na hora [...]. (Daniela, Fund. I)

Eu sempre procurei usar recursos tecnológicos na minha aula porque dá um *tchã*, é um chamariz, as crianças gostam, eu uso os memes [...]. (Taís, Fund. I)

[...] Antes da pandemia eu usava o *WhatsApp* para mandar algo diferente, mas os aplicativos eu já usava antes, eu gosto de usar os jogos, eu uso o Meet para dar aula. Com a tecnologia que a gente aprendeu eu uso o Meet e projeto com

meu celular no computador da escola, e aí eu coloco tabuada, jogos de tabuada. Além disso, tem a lousa interativa que a gente tem, então dá para fazer jogos também. (Laís, Fund. I)

Foi possível observar também uma visão dúbia, positiva e negativa em relação ao uso da TIC em sala de aula. Alguns sujeitos destacam que a tecnologia já está disponível nas escolas em que trabalham, porém, a questão do suporte de manutenção dos recursos é insuficiente por parte do poder público responsável. Eles se queixam do acesso à *Internet* que nem sempre funciona, dificultando o uso durante as aulas. Por outro lado, outros já conseguem obter mais êxito com o uso dos recursos tecnológicos em sala e afirmam que atualmente não tem como não usar tais recursos, pois os benefícios são inúmeros.

[...] Eu gosto de muito de usar os aplicativos, como o *Google Earth*, o *Estelares* que são muito interessantes para usar dentro da parte de ciências. Agora eu estou colocando os alunos para usar o *Classroom* porque é muito legal, para ter facilidade de comunicação até mesmo com os pais. Tem o mural e todos os conteúdos para os alunos. Antes da pandemia eu usava o *WhatsApp* para mandar algo diferente, mas agora eu uso o *Meet* para dar aula. (Laís, Fund. I)

Nos dois últimos anos a gente usou vários aplicativos: o *Kahoot!*⁵, o *Google Forms*. Aqui em São José tem o acesso mais facilitado, tem o projetor, a lousa interativa, consegue explorar bem essas ferramentas online. Você vai fazer um trabalho com Geografia, você pode explorar o *Maps*, os conteúdos virtuais, mas depende do lugar que você trabalha [...]. (Carolina, Fund. I)

[...] é feio isso que eu vou dizer como professor, mas eu odeio tecnologias porque elas não foram implementadas na escola, elas foram só colocadas lá, e você sabe que equipamentos tecnológicos, assim como qualquer equipamento, precisa de manutenção, precisa de revisão, precisa de troca, porque eles ficam obsoletos, então eu odeio tecnologia, porque quando você mais precisa dela, ela não funciona. [...]. (Márcio, Fund. II, Geografia)

Eu usava pouco essas tecnologias, eu usava o projetor, usava vídeos, usava tablet, mas pouco. Faltava para mim o conhecimento. Com a pandemia, a gente se abriu às novas oportunidades, e então tudo mudou com certeza. Eu não sabia montar um jogo online, mas agora aprendi, é simples. (Laura, Fund. I)

Desse modo, os saberes tecnológicos foram considerados indispensáveis para o desenvolvimento das aulas, uma vez que os alunos da educação básica são chamados de “nativos digitais”, pois já nasceram imersos no ambiente digital. Por essa razão, na visão dos entrevistados, o professor precisa acompanhar constantemente a evolução tecnológica, por meio da aquisição de novos saberes.

Conforme apontado por Tardif (2014) o saber é plural e não advém somente de uma

⁵ *Kahoot!* é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos.

fonte, mas sim de múltiplas fontes. Desta forma, a tecnologia é importantíssima, na prática docente, fortalecendo o saber adquirido na formação inicial e continuada dos professores, proporcionando a interação entre ciência e técnica, necessárias à formação profissional docente.

Também, as pesquisas de Nóvoa (1999) destacam que a docência é uma profissão permeada de exigências e desafios, já que os professores precisam construir continuamente novos conhecimentos, novas competências e novos saberes a fim de se adaptarem às diversas mudanças sociais, científicas, culturais e tecnológicas, sendo que estas afetam diretamente a prática docente, o prestígio, a imagem profissional, a saúde mental e física, bem como a identidade profissional.

Essa pressão exercida sobre os docentes acaba requerendo um engajamento individual, a partir da formação continuada na construção de novos saberes. Entretanto, a efetiva concretização desse engajamento não depende apenas dele, mas sim das políticas educacionais e do contexto social e de trabalho no qual se insere.

Nesse sentido, os sujeitos acentuam o investimento que a Secretaria de Educação e Cidadania (SEC) proporciona a eles, já que todos os professores efetivos foram convocados a fazerem um curso de pós-graduação no horário de HTC voltado à tecnologia educacional e Educação 5.0 em parceria entre a Secretaria e uma universidade pública. Mas será que o oferecimento do curso é suficiente para as demandas de sala de aula e o trabalho com o auxílio da tecnologia? E a *Internet*? E a manutenção dos equipamentos eletrônicos? Como fica a equidade no processo de ensino e aprendizagem? Quais os desafios e possibilidades da docência para utilizar tais recursos?

Essas perguntas devem ser debatidas, pois é fato que a pandemia acelerou e provocou mudanças significativas de comportamento, principalmente no que se refere ao uso das TIC, parecendo agravar a exclusão social já existente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desse trabalho foi apresentar de que forma os docentes formados na modalidade da Educação a Distância (EaD) que lecionam no Ensino Fundamental em escolas públicas municipais adquirem, reconhecem e utilizam os saberes docentes durante o exercício da profissão.

A partir deste estudo foi possível identificar que os saberes docentes foram sendo adquiridos tanto durante a licenciatura à distância, bem como no início e decorrer do processo de profissionalização por meio das trocas com os pares, em estudos de legislação educacional, em pesquisas e em práticas profissionais.

Verificou-se que os saberes aprendidos durante o curso permitiram ressignificar as práticas pedagógicas de forma mais eficaz para aqueles que já exerciam a profissão há algum tempo e que fizeram a segunda licenciatura na EaD. Porém, para aqueles que fizeram a primeira licenciatura em EaD, parece ser necessário que os cursos ofereçam mais conteúdos relacionados à prática profissional docente.

É importante ressaltar que os saberes docentes são fruto de uma interação entre professores e o contexto profissional da sala de aula e, por essa razão, a troca com os colegas mais experientes é o diferencial que permite estabelecer conexões, alcançar objetivos pedagógicos e tomar decisões, como observado em outros estudos e pesquisas (Tardif, 2014; Guauthier *et al.*, 2013). Logo, a interação deve ser foco de atenção e preocupação dos cursos na EaD.

Além disso, os resultados obtidos indicam que os cursos de licenciatura em EaD influenciam as práticas adotadas pelos docentes e os cursos adotam conteúdos voltados mais para

a teoria do que para à prática pedagógica. E, é fato que a EaD é uma realidade. Diante disso, a EAD requer reflexões urgentes e novas investigações, como, por exemplo, sobre sua influência nos aspectos econômicos, políticos, sociais e educacionais no país.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi realizado com apoio da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) - Brasil.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. (Organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática, 1983.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Design Thinking na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Somos educação e Saraiva, 2017. 253p.

CRUZ, Lilian Moreira; COELHO, Lívia Andrade; FERREIRA, Lúcia Gracia. Docência em tempos de pandemia: saberes e ensino remoto. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 13, n. 31, p. 992-1016, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13n31p992-1016. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11798>. Acesso em: 6 jan. 2022.

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2019.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio (org) **Vida de professores**. 2 ed. Portugal: Porto Ed, p. 31-61, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra Toschi. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

NÓVOA, Antônio. (org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

PARRILLA, Marlene Bíscolo. **A construção identitária de docentes formados na modalidade da Educação a Distância**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: 2023.

SACRISTÁN, José Gemino. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NOVOA, A. (org.) **A Profissão Professor**. Porto: Porto Edt, 1995, p. 63-80.

SILVA, Maria de Lourdes Ramos da. Aspectos sócio-afetivos que interferem na construção da identidade do professor. (Págs. 235 - 257). Livro: SILVA, Elisabeth Ramos da; UYENO, Elzira Y. ABUD, Maria José M. (Org.) **Cognição, Afetividade e Linguagem**, 2007.

SILVA, Maria Lourdes Ramos da. Docentes, Saberes e Práticas escolares. In. LAUAND, J. **Filosofia e Educação, Estudos 8**. São Paulo Factash, pp 23-34, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. **Os Professores Face ao Saber**: esboço de uma problemática do saber docente. Teoria & Educação, Porto Alegre, n.º 4, p.215 - 233, 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

| Submetido em: 05/02/2024

| Aprovado em: 22/08/2024

| Publicado em: 15/11/2024