

## **FORMAÇÃO INICIAL CONSTRUÍDA EM ARTICULAÇÃO COM A PROFISSÃO: UM DIÁLOGO COM LICENCIANDOS VINCULADOS AO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**

---

Cyntia de Souza Bastos Rezende<sup>1</sup>; Mônica Vasconcellos<sup>2</sup>

---

*Universidade Federal Fluminense PPGE – [cyntiagaleao.faeterj@gmail.com](mailto:cyntiagaleao.faeterj@gmail.com); [monicavasconcellos@id.uff.br](mailto:monicavasconcellos@id.uff.br)*

---

**Resumo:** Este trabalho apresenta parte das informações decorrentes de uma pesquisa que teve início em 2017 e encontra-se em processo de finalização. Por seu intermédio pretendemos analisar narrativas de licenciandos acerca das contribuições do Grupo PET Conexões de Saberes para a formação e a produção de saberes profissionais dos envolvidos. Os sujeitos são alunos das licenciaturas da Universidade Federal Fluminense (UFF) que atuam/atuaram como membros de um grupo vinculado ao Programa de Educação Tutorial (PET), ligado desde 2014 ao Ministério da Educação. O grupo é coordenado por uma das autoras deste artigo e desenvolve continuamente ações de natureza pedagógica em escolas públicas do município de Niterói/RJ. O trabalho articula ensino, pesquisa e extensão e as informações coletadas têm sido registradas por meio de anotações em cadernos de campo, fichas de avaliação, diários pessoais e entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio. Tendo em vista o considerável volume de dados produzidos selecionamos para o presente trabalho, parte da elaboração teórica que produzimos acerca das questões ligadas à formação de professores. Nosso intuito é sistematizar contribuições da área a propósito do debate sobre a formação de professores e o início da carreira do magistério. De modo geral, as informações adquiridas evidenciam que os saberes profissionais dos professores abrangem uma grande diversidade de objetos, questões e problemas que estão imbricados e presentes em seu contexto de trabalho e que é urgente a necessidade de construirmos coletivamente outros modelos de formação, pautados pela análise dos aspectos profissionais que emergem do ambiente escolar.

---

**Palavras chave:** formação inicial, programas de formação, saberes docentes, profissão docente.

---

### **CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES**

A escola é o principal ambiente de referência das ações educativas, em razão disso é considerada uma instituição importante para a sociedade uma vez que forma, continuamente, as novas gerações e, portanto, precisa levar em conta as características e as necessidades

---

<sup>1</sup> Bolsista CNPq e aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF) e membro e do Formar – Grupo de Pesquisa em Didática, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas/UFF.

<sup>2</sup> Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da UFF. Tutora do Grupo PET Conexões de Saberes – Licenciaturas. Coordenadora do Núcleo de Didática e Formação de Professores/UFF e do Formar – Grupo de Pesquisa em Didática, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas/UFF.

individuais e coletivas. Nesse espaço, os educadores dedicam o tempo à realização de atividades voltadas à promoção da aprendizagem dos alunos, mobilizam e produzem saberes referentes à docência, lidam com as expectativas, os interesses e as cobranças da sociedade, dos gestores das políticas públicas e da própria comunidade escolar (TARDIF, 2005; VASCONCELLOS, 2016).

Acontece, que o modelo de organização escolar vigente, há tempos, vem sendo questionado, pois, na maior parte das vezes, desconsidera as reais necessidades e demandas dos alunos, suas diferenças e o contexto social no qual estão inseridos. Esse modelo, pautado na padronização do ensino, na hierarquia entre as disciplinas, na meritocracia, na competitividade e no desrespeito às diferenças cria um descompasso entre a vida escolar dos estudantes e a vida cotidiana, contribuindo para a fragilização dos sentidos da escola e seu desprestígio junto aos alunos.

Na contramão desta perspectiva, acreditamos que a escola é espaço de problematização, revisão, constituição e ampliação do conhecimento e o trabalho nela desenvolvido pode suscitar a propositura e a solução de problemas instigantes e enriquecedores para os jovens e as crianças. Com este enfoque, a escola deixa de ser entendida como um lugar que privilegia a simples transmissão do conhecimento, a submissão e a passividade do sujeito, para ser compreendida como lugar de aproximação e interação entre os campos do conhecimento mediante observações, análises, trabalho em colaboração, debates, reflexões e confrontos entre diferentes pontos de vista. Onde as diferenças e o respeito mútuo são considerados e a possibilidade de compreender e intervir em nossa sociedade se torna, de fato, uma de suas finalidades. Em razão disso, acreditamos que as práticas, o planejamento e o encaminhamento do trabalho, bem como a organização curricular e a fragmentação do conhecimento precisam ser repensados.

Se por um lado, são críticos os problemas relacionados à escola, por outro, não é menos grave a situação encontrada nos cursos que formam professores (DINIZ-PEREIRA, 2011). Pesquisas têm apontado que a prática de muitos docentes que atuam na Educação Básica revela limitações que derivam da pouca compreensão que têm acerca dos conteúdos que precisam ensinar, bem como do desconhecimento das possibilidades metodológicas e materiais (FONSECA, 2002; GARCIA, 2010). Indicam ainda que existe uma incompatibilidade entre a formação inicial e a prática docente decorrente, principalmente, do modelo que norteia a maioria dos cursos. Essa incompatibilidade acontece porque, no dia a dia, os conhecimentos abordados nas universidades “[...] estão longe de abranger todos os saberes dos professores no trabalho” (TARDIF, 2014, p. 12), revelando um descompasso entre aquilo que é abordado na

graduação e as reais dificuldades enfrentadas nas escolas. Para superar este quadro, estudiosos do assunto recomendam aos cursos de formação a implementação de um trabalho que considere aquilo que os professores sabem, os modos como aprendem e articulam novos conhecimentos às suas práticas, bem como aos saberes que produzem e mobilizam na realização de sua função (TARDIF, 2005).

Com intuitos diferentes, políticas e programas voltados à formação docente chegam às Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil acompanhados pelo discurso da melhoria da formação dos professores visando o exercício profissional. Algumas dessas ações geraram nos últimos anos impactos satisfatórios aos olhos de boa parte da comunidade acadêmica e escolar. Dentre elas destacamos o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), implantado em 2007 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)<sup>3</sup>. Este Programa tem sido acompanhado por pesquisadores de diferentes instituições que apresentam resultados positivos a propósito das articulações que provoca entre a formação e a profissão, ocasionando nos licenciandos a percepção de que contribui fortemente para a constituição de aprendizagens ligadas ao magistério (VICENTE e VASCONCELLOS, 2014).

Além de envolver as próprias escolas na mobilização dos professores que assumem o papel de coformadores dos licenciandos, o encaminhamento do trabalho contribui para a melhor articulação entre teoria e prática, “[...] elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2010, art. 3º, inciso VI).

Outras contribuições são a valorização do magistério e o incentivo à formação docente em nível superior em estreita ligação com a educação básica, tendo por metas: inserir os licenciandos no cotidiano das escolas das redes públicas de ensino, propiciando

[...] oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2010, art. 3º, inciso IV).

Se o PIBID tem recebido forte atenção por parte dos pesquisadores da área da Educação, o mesmo não podemos dizer em relação ao Programa de Educação Tutorial (PET). Criado em 1979 pelo Ministério da Educação e Cultura, o PET tem em sua origem o intuito de qualificar e fortalecer o Ensino Superior no Brasil por meio da composição de grupos formados por um(a) tutor(a) e até 18 estudantes que propõem e desenvolvem, anualmente, um plano de atividades

---

<sup>3</sup> <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>

que articule ações ligadas à pesquisa, ao ensino e à extensão. Dados de 2016 dão conta de que na época, o PET abrangia 842 grupos distribuídos entre 121 Instituições de Ensino Superior, totalizando aproximadamente 15.000 alunos de diferentes áreas de formação profissional<sup>4</sup>, tais como Medicina, Engenharias, Farmácia, Economia, Geografia, Odontologia, entre outras. Na Universidade Federal Fluminense (UFF), além desses cursos há um grupo denominado PET Conexões de Saberes – Licenciaturas, que desde o segundo semestre de 2014 é composto por licenciandos dos cursos de História, Geografia, Pedagogia, Matemática e Letras (Português, Inglês, Italiano, Espanhol e Literaturas), que sob a coordenação de uma professora da mesma universidade desenvolve ações na UFF e em escolas públicas do município de Niterói/RJ. O grupo traz consigo o fato de ser o primeiro a funcionar na Faculdade de Educação da UFF e é o único voltado à formação docente.

Este quadro nos moveu a questionar: em que medida, os membros do grupo PET-Licenciaturas têm sido instigados a produzir saberes profissionais do campo do magistério? Em caso afirmativo, quais seriam estes saberes e de que modo contribuem para sua formação nos cursos de origem?

Estudos desenvolvidos por Tardif (2014) expressam que “[...] Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho” (TARDIF, 2014, p. 21). Esta afirmação reforça a ideia de que os saberes profissionais dos professores são constituídos no decorrer de um processo que ocorre ao longo da trajetória de vida pessoal/profissional e não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado, como também não dependem exclusivamente dos conhecimentos teóricos abordados na universidade, e tampouco, estão restritos à pesquisa educacional. Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, questões e problemas que estão relacionados em seu trabalho.

Na busca por compreender este processo de formação de caráter múltiplo é que a formação inicial do futuro docente, ocasionada pela participação no Programa de Educação Tutorial/PET, tornou-se objeto de estudo de uma pesquisa mais ampla, cujo objetivo é analisar narrativas de licenciandos acerca das contribuições do Programa de Educação Tutorial/PET, para a formação e a produção de saberes profissionais dos envolvidos. Considerando que seria inviável apresentar em um único artigo o volume de dados produzidos até o momento, optamos por delinear neste trabalho informações que nos permitam sistematizar contribuições da área da

---

<sup>4</sup> Estas informações estão disponíveis na Carta aprovada pela Assembleia Geral do XVI SUDESTPET, em março de 2016.

Educação, a propósito do debate sobre a formação de professores e o início da carreira do magistério.

Para melhor esclarecer a composição desta investigação delineamos nos tópicos subsequentes os objetivos traçados, a metodologia selecionada e os principais resultados encontrados.

## **OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO**

Com o objetivo de sistematizar contribuições da área da Educação, a propósito do debate sobre a formação de professores e o início da carreira do magistério, nos dedicamos ao levantamento, à seleção, ao estudo e à sistematização das contribuições produzidas pela literatura, a propósito da temática abordada (GATTI, 2009; GANDIN 2011; TARDIF, 2014, entre outros). À medida que estes estudos foram avançando nos debruçamos sobre o desenvolvimento de outros aspectos necessários à implementação da pesquisa, dentre os quais destacamos o agendamento de um diálogo com a Professora da Faculdade de Educação (FEUFF) que atua como tutora do grupo PET/Conexões de Saberes da Universidade Federal Fluminense (UFF). A efetivação desse procedimento nos permitiu compreender e diferenciar os elementos que se referem ao Programa de Educação Tutorial como um todo, daqueles que dizem respeito à composição do grupo PET Conexões de Saberes – Licenciaturas.

Vale esclarecer que para assumir a tutoria do referido grupo, a Professora elaborou e submeteu um projeto ao Ministério da Educação (MEC), em acordo com as regras estabelecidas pelo Edital Interno PROGRAD/DPE de nº 02, do dia 16 de julho de 2014, destinado à seleção de tutor do grupo PET-SESu - PET Conexões de Saberes na UFF. Por seu intermédio, nesta mesma ocasião acertamos o início da participação nas reuniões quinzenais do grupo, realizadas às terças-feiras na FEUFF.

Na primeira reunião ocorrida no dia 30 de março de 2017, fizemos as devidas apresentações e esclarecimentos sobre os objetivos e a metodologia da pesquisa aqui apresentada. Acertamos que participaríamos de outras reuniões, com a finalidade de compreender as estratégias de trabalho; a cultura que vem sendo constituída pelo grupo, desde a origem; as escolhas, dúvidas e aprendizagens expressas por seus membros.

Antes da última reunião realizada no primeiro semestre de 2018 definimos como critério de seleção dos sujeitos a serem investigados o fato de terem ingressado no primeiro ano de formação do grupo e nele terem permanecido por pelo menos três anos e meio. Isso nos levou a organizar uma lista com os nomes de 08 integrantes/ex-integrantes que em seguida foi

reduzida para 04 sujeitos. Esta redução se deve ao fato de ser inviável transcrever, descrever e analisar o volume de dados que um quantitativo maior geraria, o que poderia comprometer o cumprimento do prazo estabelecido pela agência de fomento que apoiou a realização do estudo. Para proceder a esta redução procuramos contemplar características pessoais e modos de atuação variados dentro do grupo.

Como os 04 ex-integrantes convidados concordaram em colaborar, agendamos a entrevista para a segunda semana do mesmo mês (julho de 2018) e solicitamos que fornecessem para análise, seus respectivos Diários Pessoais<sup>5</sup>.

Dentre os quatro selecionados, dois concluíram a graduação em dezembro de 2017 e os demais concluirão em julho e dezembro de 2018, respectivamente. Três deles pertencem/pertenciam ao curso de licenciatura em História e o outro graduou-se em Letras (licenciatura).

Tendo em vista que os dados decorrentes das entrevistas encontram-se em fase de aquisição, organização para posterior análise, optamos por apresentar neste trabalho a sistematização das contribuições teóricas que os pesquisadores da área nos oferecem. Estas informações decorrem do levantamento bibliográfico realizado nos últimos 16 meses e foram definidos com base nas relações que estabelecem com o objetivo de nossa pesquisa.

## **UMA CONSTRUÇÃO GANHANDO FORMA(ÇÃO)**

O interesse e a motivação pelo estudo de uma temática específica pode ter origens distintas se compararmos às razões pelas quais cada pesquisador faz suas escolhas. Esta construção foi ganhando forma no decorrer do processo de desenvolvimento da leitura das obras dos pesquisadores que discutem questões que envolvem a profissão docente, a formação inicial e a história de vida dos professores (CONTRERAS, 2002; GATTI, 2009 e 2015; NÓVOA, 1995 e 2006; TARDIF, 2014).

Dentre as diferentes questões que nos afligem, uma delas destaca-se por atravessar a formação e a profissão docente, além de ser alvo dos debates da área da Educação, conforme explicita a citação a seguir:

A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de

---

<sup>5</sup> Os Diários de Bordo, são registros individuais que auxiliarão na avaliação e no acompanhamento dos trabalhos desenvolvidos pelo grupo PET.

outro modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teorias, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente. Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas (NÓVOA, 2006, p. 14).

Nóvoa (2006, p. 14) acrescenta que “[...] a formação dos professores continua hoje muito prisioneira de modelos tradicionais, de modelos teóricos muito formais, que dão pouca importância a essa prática e à sua reflexão”. Suas pesquisas têm apontado para a necessidade e o desafio de construirmos, coletivamente, outros modelos de formação, pautados pela análise dos aspectos profissionais explicitados no excerto. Ciente de que este é um desafio complexo e urgente, o estudioso adverte que o avanço em direção à melhoria da qualidade da escola, passa pelo enfrentamento e pela superação deste nó que compromete os cursos de licenciatura e age sobre a escola, ampliando as dificuldades que os professores enfrentam em seu campo de trabalho, seja no planejamento e no desenvolvimento das práticas propriamente ditas ou no sentimento de despreparo frente à inserção no primeiro emprego.

De modo geral, o discurso apresentado pela literatura nacional e estrangeira assemelha-se a este entendimento e agrega outros aspectos que nos provocam a pensar e a propor alternativas para o enfrentamento dos problemas anunciados.

Ao analisar o cenário de formação inicial para o magistério verificamos um contexto não muito animador, no qual identificamos um acúmulo de impasses e problemas que, especificamente no Brasil foram constituídos e agrupados historicamente e precisam ser encarados se quisermos superá-los (GATTI, 2014). Esses problemas não estão dissociados da imagem social do professor em declínio ou da substituição da ideia do papel da escola como espaço principal de acesso à informação e via de ascensão econômica e social para certas camadas sociais. Gatti (2009) argumenta, ainda, que “[...] devido a profissão docente ter se tornado pouco seletiva, muitas pessoas passaram a exercer a docência sem formação específica e preparo profissional” (p. 13).

A esse respeito, Gauthier (1998) acrescenta que para ensinar não basta conhecer o conteúdo, ter talento ou bom senso. Ensinar também exige saber planejar, organizar, avaliar, conduzir os problemas dos alunos mais agitados ou muito tranquilos, mais avançados ou muito lentos, entre outros. Para o autor, a ação educativa do professor, consiste na construção de um repertório e um reservatório de conhecimentos que é extraído da sua prática docente ao exercer o ofício no dia a dia.

Ao contrário do reservatório de conhecimentos do ensino, que engloba todos os saberes dos professores, o repertório de conhecimentos diz respeito unicamente à parte formalizável do saber docente oriunda do exercício cotidiano do magistério em sala de aula. A importância de constituir um tal repertório reside na capacidade de revelar e de validar o saber experiencial dos bons professores, a fim de, torná-lo público e acessível (GAUTHIER, 1998, p. 179).

O autor esclarece ainda que, durante muito tempo, pensou-se e ainda pensam que ensinar traduz-se em transmitir um conteúdo a um grupo de alunos, ou seja, “[...] que quem sabe ler pode certamente ensinar a ler, que quem sabe química pode ensinar a matéria, que todo historiador pode seguramente ministrar aulas de história [...]” (1998, p. 20).

Este quadro colabora para intensificar o entendimento de que “qualquer um”, pode ser professor e favorece a manutenção do significado de desqualificação profissional, contribuindo para a transitoriedade na carreira, entendendo-a como alternativa profissional provisória e, portanto, de caráter secundário (GATTI, 2009).

De acordo com Diniz-Pereira (2011), um sujeito ao optar por um curso que o habilita para o exercício da profissão potencializa um dos primeiros passos na direção da construção da identidade docente. Para o autor, o reconhecimento e a opção estão hoje comprometidos em função da representação social da profissão marcada por um sentimento de inferioridade, limitação e desqualificação. Percebe-se que a valorização, a construção e a perpetuação do profissional da educação passa pela responsabilidade das políticas públicas educacionais. Essa valorização do profissional da educação por sua vez, não consegue ir além de um discurso demagógico que não se traduz em melhorias efetivas nas condições salariais e de trabalho dos professores.

“O desprestígio acadêmico das atividades ligadas à educação nas instituições de ensino superior também contribui para que os jovens tenham dificuldade de se identificarem como alguém que está se preparando para o exercício do magistério” (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 47). Percebe-se que muitas instituições ainda privilegiam os bacharelados em detrimento das licenciaturas. E aqueles cursos que são reconhecidamente de licenciatura assumem feições de um curso de bacharelado, provocando a incerteza do tipo de profissional que ali se pretende formar.

Estudos desenvolvidos pelo autor, informam que a participação dos licenciandos em experiências educacionais, influenciam na construção de “referências experienciais”.

Por referências experienciais [entende-se] tanto as práticas sociais construídas ao longo de toda a trajetória de vida – escolar ou não – dos sujeitos, antes, durante e depois de ingressarem em um processo formal de preparação de

professores, como aquelas mais diretamente ligadas aos momentos específicos em que assumem a condição de docentes (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 47).

Nesse contexto, a maior parte dos licenciandos pesquisados apontou que a participação nessas experiências se tornou decisiva para sua opção pela profissão de professor, devido a uma maior valorização e respeito que passaram a adquirir após vivenciarem a complexidade e os desafios do fazer pedagógico. “Tal constatação, nos faz pensar na inadequação dos cursos do Brasil e de outros países, onde o estudante conclui seu curso sem ter assumido verdadeiramente, o papel docente” (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 48).

Diante deste cenário, a formação docente tem sido um considerável desafio para a comunidade educacional e alvo de críticas da sociedade brasileira. Problemas neste campo atravessam fronteiras e para enfrentá-los

Inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações agressivas na área educacional cuidando, sobretudo, dos formadores, ou seja, dos professores, que são os personagens centrais e mais importantes na disseminação do conhecimento e de elementos substanciais da cultura. Da Tailândia à França, do Chile aos Estados Unidos, Inglaterra, Colômbia, Suécia, Finlândia, Nigéria, Argentina, Equador, entre tantos outros, medidas vêm sendo tomadas nas duas últimas décadas no sentido de formar de modo mais consistente professores em todos os níveis e de propiciar a esses profissionais carreiras atrativas (GATTI, 2014, p. 35).

No Brasil, não tivemos até o momento iniciativas, em âmbito nacional, suficientemente consistentes, a ponto de provocar a revisão da estrutura, do currículo e da dinâmica dos cursos, nem tampouco o devido apoio institucional aos licenciandos, no sentido da atração e da permanência na graduação. Ações dessa natureza exigem políticas públicas alinhadas com as pesquisas educacionais e a disponibilização dos recursos necessários, assim como a adoção de práticas no cotidiano das universidades que visem a superação de

[...] conceitos arraigados e hábitos perpetuados secularmente [...] [para que tenham] condições de inovar. Aqui, a criatividade das instituições, dos gestores e professores do ensino superior está sendo desafiada. O desafio não é pequeno quando se tem tanto uma cultura acadêmica acomodada e num jogo de pequenos poderes, como interesses de mercado de grandes corporações (p. 36).

Propondo um repensar na formação inicial dos professores, estudiosos têm ressaltado a importância do estreitamento dos laços e a consolidação de um projeto que articule os estudos realizados nas licenciaturas às demandas e às práticas do ambiente escolar (NÓVOA, 2009 e 2006; GATTI, 2014), tendo em vista que “[...] para além da formação acadêmica, [a atuação

profissional do futuro docente] requer uma permanente mobilização dos saberes adquiridos em situações de trabalho, que se constituirão em subsídios para situações de formação e dessas para novas situações de trabalho” (GATTI, 2014, p. 34).

Como ilustração podemos citar a quase ausência de compreensão dos licenciandos sobre o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo de crianças, adolescentes e jovens, suas culturas e motivações nos cursos de formação, sem falar na “[...] dissonância entre o exposto nos projetos pedagógicos e o conjunto de disciplinas oferecidas, e suas ementas” (GATTI, 2014, p. 39). Insuficiências como estas acentuam o distanciamento entre possíveis relações teóricas e práticas nos cursos oferecidos.

Sobre este mesmo assunto, Perrenoud (et al. 2001, p. 217) afirma que, “[...] o professor como ator, tem necessidade de dar sentido àquilo que faz, de reconstruir sua razão, de ter sua legitimidade, sua coerência”. Considerada a diversidade de problemas aos quais será confrontado ao ingressar na profissão, sua integração ao ambiente escolar é fundamental para a revisão dos conhecimentos produzidos durante sua trajetória de vida e para a composição de novos conhecimentos profissionais. De acordo com o pesquisador,

As experiências de vida podem ser uma preparação sem que o interessado tenha consciência disso e muito antes de saber que se tornará professor. Pode-se supor mesmo que a tomada de consciência de certas competências – por exemplo, capacidade de partilhar seu saber, de explicar fenômenos complexos, de comunicar, de seduzir, de influenciar – condiciona a orientação para o ensino (PERRENOUD *et al.*, 2001, p. 219).

Não há mudança de prática, se não há mudança de representação. É necessário fazer algo apropriado para novas táticas. Uma formação por análises permite construir aprendizagens para a profissão. A ideia, segundo Marguerite Altet (2017)<sup>6</sup> é que a análise das práticas possa valorizar os professores, produzir novos saberes e permitir inovar em situações profissionais. Para a autora, formar profissionais capazes de criar situações de aprendizagem deveria ser o eixo central da maior parte dos programas de formação inicial e continuada dos professores da pré-escola à universidade. Porém, tal visão, ainda está muito longe do verdadeiro sentido que se deve dar ao termo tornar-se professor.

---

<sup>6</sup> Seminário/Oficina: **Análise de Práticas Docentes**: uma demanda de Pesquisa e Formação, ministrado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Marguerite Altet, com 4 (quatro) horas de duração, no Auditório Prof. Dr. Angelo Barone Netto, na Fundação Carlos Chagas, São Paulo, no dia 25 de agosto de 2017. Organizadoras: Bernadete Gatti e Lúcia Villas Bôas. A Prof.<sup>a</sup> Dra. Marguerite Altet é professora emérita de Ciências da Educação da *Université de Nantes*, França. Pesquisadora do *Centre de Recherche en Éducation de Nantes* (CREN), nas áreas de formação inicial e continuada de professores e práticas docentes. Atuou, como consultora em educação, em vários países: Cuba, Chile, Irã, Haiti, Burkina Faso, Senegal, Marrocos, entre outros.

As últimas pesquisas realizadas pela autora, em 23 países, mostram que o sistema valoriza o professor que domina os conhecimentos e aceita as análises de suas práticas nos cursos de formação inicial.

Em resumo, não basta ensinar aos futuros docentes os saberes profissionais inerentes ao seu trabalho. Para que se tornem professores é importante considerar as recomendações aqui sugeridas e provocá-los a analisar as práticas observadas e implementadas, com base em estudos da área e em suas experiências anteriores, incorporando mecanismos que integrem bibliografia, experiências variadas, reflexão coletiva e individual.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando que a docência é um processo que se constrói e reconstrói no decorrer de uma vida que inclui os percursos formativos e a própria história de vida do professor, entendemos que as escolhas e as decisões que toma em seu ambiente de trabalho são fortemente influenciadas por estes aspectos. Portanto, se queremos compreender como pensam e agem os professores, precisamos conhecer suas histórias e as fontes dos saberes que mobilizam no exercício da profissão.

Inspiradas por este debate nos sentimos instigadas a desenvolver a pesquisa aqui mencionada, por entendermos que as contribuições do trabalho desenvolvido pelo Grupo PET Conexões de Saberes – Licenciaturas extrapolam o campo da formação para o magistério e parecem favorecer a consolidação de saberes profissionais, mediante a estreita relação entre teoria e prática.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 jul. 2010.

CONTRERAS, José. Os valores do profissionalismo e a profissionalidade docente. In: **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

DINIZ-PEREIRA, J. E. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. In: **Revista Brasileira de estudos Pedagógicos**. V.92, n.230, jan/abril, 2011.

GANDIN, L. A. *et. al.* **Pesquisa em educação como processo dinâmico, aberto e imaginativo**: uma entrevista com António Nóvoa. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, maio/ago. 2011. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade).

GARCIA, M. Pesquisa sobre formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 9, p. 51-75, 2010.

GATTI, Bernadete. **A Formação Inicial dos Professores para a Educação Básica: As Licenciaturas.** REVISTA USP, São Paulo, n.100, p.33- 46, DEZ/JAN/FEV 2013-2014  
Disponível em: [www.revistas.usp.br/revusp/article/download/76164/79909](http://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/76164/79909).

\_\_\_\_\_. **Atratividade da carreira docente;** Relatório de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Victor Civita, 2009.

GAUTHIER, Clermont. Ensinar: ofício estável, identidade profissional vacilante.  
In: GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

NÓVOA. António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo.** Palestra proferida no SIMPRO – SP, 2006. Disponível em [www.scribd.com](http://www.scribd.com) e em [http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto\\_novoa.pdf](http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf) Acesso em set/2017.

\_\_\_\_\_, António. **Os professores e as histórias da sua vida.** In: NÓVOA. A (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1995.

PERRENOUD, Philippe. Fecundas incertezas ou como formar professores antes de ter todas as respostas. In: PAQUAY, Léopold et al. **Formando professores profissionais:** Quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p.211-223.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_, Maurice. **A profissionalização do ensino passados trinta anos:** dois passos para a frente, três para trás. Educação & Sociedade. Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr.-jun. 2013.

\_\_\_\_\_, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, M. **Programa de Educação Tutorial (PET): Como funciona?** Rio de Janeiro, 13 mai. 2016. Disponível em: <http://www.cafecompet.wordpress.com/2016/05/13/programa-deeducacao-tutorial-pet-como-funciona.html>. Acesso em: 12 nov. 2016.

VICENTE, M., VASCONCELLOS, M. **Perspectivas em Diálogo.** Revista de Educação e Sociedade, Naviraí, v. 01, n. 01, p. 43-54, jan-jun. 2014 Home-page: <http://www.seer.ufms.br/index.php/persdia>