



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

A CONTRIBUIÇÃO DOS SABERES EXPERIENCIAIS NO DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA DE PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA

Venâncio Bonfim-Silva

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Brasil

Endereço eletrônico: venasbonfim@gmail.com

Celina Gabriela Leite Bomfim

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Brasil

Endereço eletrônico: bomfim.celina@gmail.com

Edinaldo Medeiros Carmo

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Brasil

Endereço eletrônico: medeirosed@uesb.edu.br

INTRODUÇÃO

O início da trajetória docente é permeado por diversos desafios que colocam em xeque a capacidade profissional dos iniciantes na docência. Assumir o papel de mediador do conhecimento, ser capaz de gerir uma classe, mobilizar os saberes adquiridos ao longo da vida acadêmica e pessoal, dentre tantos outros aspectos que envolvem o ato de ensinar, são obstáculos a serem vencidos. É inegável que, para isso, será necessário o desenvolvimento de habilidades e de saberes que são próprios desse contexto. Assim, temos como objetivo neste texto identificar alguns elementos que revelem a produção dos saberes da experiência de professores em início de carreira no desenvolvimento da autonomia docente.

A nosso ver, o processo de construção dos saberes da experiência dos professores perpassa por diversos aspectos que estão intimamente relacionados ao “próprio sujeito docente”, são questões que envolvem a sua história de vida, o seu modo de pensar a profissão, as suas limitações diante dos desafios enfrentados na sala de aula, e também os seus acertos e erros enquanto facilitador da aprendizagem dos educandos. Em virtude disso, Tardif (2014) assevera que os saberes experienciais são saberes dos professores, construídos por eles ao longo de sua trajetória profissional. É um saber pessoal, e não um saber externo como os saberes disciplinares ou da formação profissional, por exemplo, mas, são de autoria de cada docente, cada um a seu modo,



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

com vivências e experiências, ora semelhantes, ora particulares, que constroem em cada sujeito mecanismos próprios de vivenciar as situações em sala de aula. Nesse sentido, podemos compreender que o desenvolvimento da carreira docente é único, sendo para cada sujeito “[...] um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades” (HUBERMAN, 2000, p. 38).

Assim, pensando na produção dos saberes experienciais no desenvolvimento da autonomia docente, nos propomos a realizar esta pesquisa com professores de Ciências e Biologia de escolas públicas e privadas na cidade de Vitória da Conquista, Bahia, que se encontravam com até cinco anos de atuação profissional. Este texto é um recorte de uma investigação mais ampla sobre os saberes experienciais, portanto, dentre os oito sujeitos que realizaram a entrevista (cinco professoras e três professores), escolhemos quatro professoras para investigar a questão da autonomia docente, uma vez que foram elas que demonstraram em suas falas elementos que nos remetem a essa temática. A presente pesquisa é de cunho qualitativo, realizada por meio de entrevista semiestruturada e a análise dos dados foi feita por meio da Análise de Conteúdo. No intuito de preservar o anonimato dos participantes da pesquisa, utilizamos nomes fictícios para cada um deles.

A PRODUÇÃO DOS SABERES EXPERIENCIAIS NO DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA DOCENTE

A natureza do saber experiencial não é por si só cronológica, isto é, quanto maior o tempo de docência maior será o saber experiencial de um professor. De acordo com Tardif (2014), a construção desse saber é alicerçada na concordância entre a prática cotidiana e a reflexão na prática e sobre a própria prática. É nesse contexto que se constrói a autonomia dos professores, a qual se fundamenta na consciência de si como um sujeito de saberes, na capacidade de repensar a sua prática a fim de torná-la mais significativa para seus alunos, na responsabilidade com a qualidade do fenômeno educativo tanto no âmbito humano quanto social, e na habilidade em resolver criativamente situações-problema que surgem no cotidiano da profissão, conforme reitera Contreras (2002).



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

A entrada na carreira docente possibilita os professores iniciantes a se depararem com alguns dispositivos que estão presentes nessa profissão. Dentre eles, talvez os mais frequentes sejam o uso de materiais curriculares e a elaboração do planejamento. Segundo Huberman (2000), esse período é um momento de “sobrevivência” e de “descoberta” na profissão, sendo assim, é comum que os professores em início de carreira tomem apenas os materiais curriculares como subterfúgio para o planejamento de suas aulas e para o direcionamento das atividades que serão trabalhadas ao longo de todo o período letivo.

De acordo com Zabala (1998, p. 167), os materiais curriculares auxiliam o professor e podem ser considerados como “[...] instrumentos que proporcionam ao educador referências e critérios para tomar decisões, tanto no planejamento como na intervenção direta no processo de ensino/aprendizagem e em sua avaliação”. Dentre esses instrumentos, encontra-se o livro didático que, segundo esse autor, é comum as pesquisas relatarem que os professores “seguem” o livro didático para estruturar suas aulas.

Nesse sentido, alguns professores participantes desta pesquisa foram questionados sobre o uso do livro didático e muitos argumentaram que o utilizam para o planejamento de suas atividades. A professora Norma, por exemplo, enfatizou: “Eu pegava em cima dos livros, o que eles tinham disponível para estudar, porque a gente não podia pensar também em colocar uma coisa muito diferente porque aí muitos ficavam perdidos...”. A professora Urânia, ao falar das diferentes realidades que atua, relata que alguns alunos possuem apenas o livro didático como o único material para estudo e pesquisa. Por sua vez, a professora Neuza reconhece que seus alunos não têm o hábito de ler e que após a explicação dos assuntos utiliza o livro para que os alunos façam atividades e resumos frente ao que foi explicado. Tais usos do livro didático, acreditamos serem permeados pelos saberes experienciais, pois em cada caso as professoras alegam características que são peculiares dos contextos em que trabalham. Assim, observamos diferentes compreensões e utilizações deste material curricular.

A professora Urânia, por exemplo, ao ser questionada sobre sua dinâmica de trabalho, no que tange a diversas turmas, em turnos distintos, com alunos de zona rural e urbana, alegou usar de diversas estratégias de acordo as dificuldades e possibilidades de seu alunado. Assim, exemplificou em sua fala uma das condições em que buscou



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

adequar sua prática:

Bom, inicialmente foi mais complicado porque lá tem uma diferença, tem a mesma série de manhã e à tarde, e aí de manhã os alunos são mais do centro mesmo de Caraíbas, então, os alunos que têm mais acesso à internet. Até quando você passa um trabalho, uma maquete, para eles está mais fácil. A tarde é muito diferente porque a realidade é outra, muitos não têm acesso à internet, eles só têm o livro didático mesmo, é muito complicado. Então, até para planejar a aula, às vezes, você tem que planejar de uma forma diferente.

Segundo a professora, as estratégias metodológicas são adaptadas à realidade dos alunos. Turnos distintos, diferentes localidades, fazem com que o aluno tenha ou não acesso a diferentes recursos e, neste caso, o professor precisa adequar seu planejamento, ainda que seja um mesmo conteúdo. Dessa forma, a professora Urânia demonstra uma sensibilidade ao lidar com as diferentes condições de seus alunos, sendo essa uma forma de expressão de sua autonomia.

A autonomia da professora Noélia, mesmo que de modo sutil, é revelada como um subterfúgio quando ela se refere ao modo como planeja as aulas:

No momento do planejamento, vejo a forma como eles respondem melhor aos conteúdos anteriores e tento relacionar isso com o planejamento. Busco sempre colocar coisas que me deem a possibilidade de alargar aquele conhecimento, apesar dele ser tão restrito naquele método que eles utilizam [*diz a professora, se referindo a escola onde ela trabalha*].

Na fala dessa professora, apesar dos limites impostos pela instituição em que atua, identificamos elementos que demonstram uma busca por sua autonomia, visto que a escolha dos conteúdos a serem trabalhados em sala não se limita apenas àqueles que estão organizados no livro didático, mas sim, naqueles que são mais significativos para os alunos, sendo este o critério de escolha da professora para ampliar a abordagem de alguns conteúdos biológicos no decorrer do período letivo. Assim, entendemos também que apesar da professora Noélia ter consciência a respeito da demanda dos seus alunos, do processo de ensino/aprendizagem, acaba não atuando com plena autonomia devido a requisitos da instituição em que trabalha. Entendemos que a professora acaba sendo impedida de atuar de acordo com o seu saber experiencial, devido aos interesses da instituição. Tal elemento nos induz a discussão que determinadas instituições anulam os saberes experienciais dos professores, não permitindo que exerçam sua atividade com



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
VITÓRIA DA CONQUISTA

**15 a 18
outubro
2019**

plena autonomia. Entendemos que tal instituição deveria repensar este contexto e considerar a experiência profissional de quem está na sala de aula diariamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que o enfrentamento de situações desafiadoras na prática pedagógica conduziu as docentes participantes desta pesquisa a buscarem alternativas que viessem tornar mais produtivas e significativas as suas aulas, fugindo, assim, da utilização acrítica do livro didático ou de um planejamento estanque e pouco atrativo para os educandos. Todas as decisões tomadas pelas docentes trazem elementos de reflexão sobre as condições em que atuavam, demonstrando que um dos saberes essenciais da profissão docente estaria relacionado com capacidade de refletir sobre os problemas que enfrentam, muitas vezes, mediando situações que envolvem diferentes interesses, mas, sem perder de vista a consciência do trabalho que exercem e a responsabilidade no fenômeno educativo. Tais fatos deram indícios do desenvolvimento da autonomia profissional por parte dos sujeitos pesquisados, uma vez que a instabilidade da prática docente levou as professoras a mobilizarem os seus saberes experienciais, por meio da reflexão sobre a própria prática, no intuito de solucionar os problemas com novas ações, desenvolvendo, então, a autonomia profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia; Saberes Experienciais; Reflexão.

REFERÊNCIAS

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 2000, p. 31-62.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.