

OS TEMPOS, OS ESPAÇOS E AS INFERÊNCIAS NO TRABALHO DOCENTE

Margarete Fetter De Bona
prof.margafe@gmail.com

Resumo. *O presente artigo discorre uma reflexão sobre as relações entre o tempo, o espaço, o trabalho e os saberes profissionais dos professores contemporâneos, isto é, dos saberes mobilizados e empregados na prática cotidiana, saberes esses que dela se originam e que servem para dar sentido aos currículos e elementos que denotem uma teoria da formação docente focada nas interações humanas. Inicialmente, será abordado um recorte dessas relações pertinentes para uma melhor compreensão da natureza dos saberes profissionais docentes e seu objeto de trabalho o aluno. Em seguida, as evidências de como essas relações se expressam nos fenômenos da história da vida, da aprendizagem pré-profissional do trabalho e da carreira docente e por fim, aponto a EAD como espaço não linear e alternativo para formação continuada de professores.*

Palavras-chave: *Tempos e Espaços de Aprendizagem; Formação de Professores; Tecnologia da Informação; Interação.*

Abstrat: *This article presents a reflection on the relationships between time, space, work and professional knowledge of contemporary teachers, i. e. knowledge mobilised and used in everyday practice, knowing those that originate and which serve to give meaning to the curricula and elements denoting a theory of teacher training focused on human interactions. Initially, will be approached a snip of these relationships relevant for a better understanding of the nature of knowledge teaching professionals and their work object, the pupil. Then, the evidence of how these relationships are expressed in the history of life phenomena, pre-professional learning and teaching career and finally, point the EAD as nonlinear and alternative space for continuous formation of teachers.*

Keywords: *Times and spaces of learning; Training of teachers; Information technology; Interaction*

1. Centrando idéias

Buscando debater, refletir e analisar aspectos profissionais que são apresentados pelos atores que realizam no cotidiano de aprendizagem - os professores, sua interação com alunos

e outros atores escolares, é a proposta articulada de formação inicial e continuada de professores: currículos e práticas presentes nas discussões acadêmicas atuais e nos ambientes virtuais de aprendizagem.

A temática surge da necessidade de analisar propostas dos currículos contemporâneos de formação inicial e continuada de docentes para a Educação Básica, enfatizando os movimentos de inovação universitária na área para a docência, enquanto campo de investigação e como profissão, atendendo as necessidades de ampliar e capacitar uma demanda séria e eficaz de profissionais comprometidos com os processos de Ensino e Aprendizagem agregando os AVAS visando ampliar o campo de acompanhamento do processo de organização de uma sociedade moderna e contemporânea.

Discorrendo sobre uma análise das relações entre o tempo, o trabalho e os saberes profissionais dos professores contemporâneos, também investigado por Tardif [1998] no espaço escola, contrastados ao que Castells [2000] defende: a aprendizagem em rede, por estarmos na “era da informatização” Inicialmente, apresento um recorte dessas relações pertinentes à atividade para melhor compreender a natureza dos saberes profissionais docentes e seu objeto de trabalho o aluno. Em seguida, é apresentado as evidências de como essas relações se expressam nos fenômenos da história da vida, da aprendizagem pré-profissional do trabalho e da carreira docente e por fim, aponto a EAD como alternativa imediata e eficaz para complementar e atender as novas exigências inerentes à formação docente.

2. Origem dos Saberes docentes e suas inferências no trabalho e na formação

Diante de um cenário que é apresentado com um mercado de trabalhado cada vez mais exigente, o uso das tecnologias se faz presente em todas as carreiras, a profissionalização do ensino não pode estar dissociada da problemática da carga trabalho e docente, e dos modelos que regem essa organização .A UNESCO tem atuado de forma sistemática no sentido de apoiar as iniciativas dos Estados Membros na definição de políticas de integração das novas tecnologias aos seus objetivos de desenvolvimento. Na UNESCO, o Programa Geral de Informação (PGI) e o Programa Intergovernamental de Informática (IIP), hoje fundidos no Programa Informação para Todos, enfeixavam as ações desse organismo

internacional em duas áreas principais: conteúdo para a sociedade da informação e "infoestrutura" para esta sociedade em evolução, por meio da cooperação para treinamento, apoio ao estabelecimento de políticas de informação e promoção de conexões em rede. No Brasil, políticas públicas vêm sendo implementadas para atender diretrizes que a Lei nº 9394/96 determina frente a inclusão digital e formação continuada por meio da modalidade EAD (Educação à Distância).

Para Tardif [2009] os saberes¹ são sociais, uma vez que os conjuntos dos processos de formação e de aprendizagem são elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade com bases nesses, isto é, dos conhecimentos mobilizados e empregados na prática cotidiana, os que dela se originam e que servem para dar sentido a elementos que denotem uma teoria da docência focada nas interações humanas. As condições de trabalho, a organização administrativa do espaço escolar, as relações de poder e o papel do professor nesse contexto determinarão o ritmo e o tempo de dedicação investido para aprendizagem acontecer, e o objeto, no caso o aluno, deve se condicionar a isso.

Embora na pesquisa de Tardif [1998] não objetivasse reconstruir a história de vida dos professores a partir de uma metodologia narrativa, esses elementos foram espontaneamente abordados pelos sujeitos, ou postos em evidência pela análise. Vários professores falaram da origem infantil de sua paixão e de sua opção pelo ofício de professor. Quando os professores atribuíam o seu saber-ensinar à sua própria "personalidade" ou à sua "arte", pareciam estar se esquecendo justamente de que essa personalidade não é forçosamente "natural" ou "inata", mas é, ao contrário, modelada ao longo do tempo por sua própria história de vida e por sua socialização. Além disso, essa naturalização e essa personalização do saber profissional são tão fortes que resultam em práticas frequentemente reprodutoras dos papéis e das rotinas institucionalizadas da escola.

No contexto histórico do final do século XX, as tecnologias de informação e comunicação se limitavam a matérias impressos e a web ainda não oferecia recursos para compartilhamento de imagens e sons sugerindo que a busca por conhecimento ainda se limitava ao espaço concreto de paredes que a instituição de ensino promovia, O celular surgia

¹ Ver Cap 1 – Saberes Docentes e Formação Profissional.

com uma única função de comunicar sincronamente em formato de tijolões². Muitos professores, particularmente, as mulheres, referiram à origem familiar da escolha de sua carreira, seja porque provinham de uma família de professores, seja porque essa profissão era valorizada no meio em que viviam. Encontra-se aqui a idéia de "mentalidade de serviço" peculiar a certas ocupações femininas. A esse respeito, Atkinson e Delamont [1985, apud Tardif 1998] apontam uma idéia interessante com relação ao "auto-recrutamento" para o magistério: eles notam que, se a experiência pessoal na escola é significativa na escolha do magistério, ela seria menos importante do que o fato de ter parentes próximos na área da educação, o que refletiria um recrutamento ligado à tradição oral dessa ocupação e aos efeitos da socialização por antecipação

Em última análise, o saber-ensinar tornar-se-ia a coincidência perfeita entre a personalidade do ator e o papel do agente, ambos justificando-se assim mutuamente. Em suma, o que essa lógica circular de justificação revela é a função de mediação que a história de vida exerce entre os saberes do indivíduo e os papéis e atitudes das equipes de trabalho: a "personalidade", enquanto racionalização construída a partir do sucesso como aluno e como professor mostra como o indivíduo responde às normas institucionalizadas e como a equipe de trabalho, em troca, seleciona e valoriza essas "personalidades" que se acham em conformidade com os papéis institucionalizados. Definitivamente, os resultados obtidos nessas duas pesquisas [Lessard e Tardif 1996,] sublinham a importância da história de vida dos professores, em particular a de sua socialização escolar, tanto no que diz respeito à escolha da carreira e ao estilo de ensino quanto no que se refere à relação afetiva e personalizada no trabalho. Eles mostram que o "saber-ensinar", na medida em que exige conhecimentos de vida, saberes personalizados, competências que dependem da personalidade dos atores, de seu saber-fazer pessoal, tem suas origens na história de vida familiar e escolar dos professores de profissão. Mostram também que a relação com a escola já se encontra firmemente estruturada no professor iniciante e que as etapas posteriores de sua socialização profissional não se dão em um terreno neutro. Indicam, finalmente, que o tempo de

² Ver mais em <http://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2012/06/historia-dos-telefones-celulares.html>

aprendizagem do trabalho não se limita à duração da vida profissional, mas cobre também a existência pessoal dos professores,

... os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor que sejam também de natureza diferente. Tardif e Raimund [2000]

Tardif e Raimund [2000] ainda nos trazem que:

... Muitos são os autores tentaram ordenar essa diversidade, propondo classificações ou tipologias relativas ao saber dos professores: Bourdoncle (1994), Doyle (1977), Gage (1978), Gauthier et al. Todavia, essas numerosas tipologias apresentam dois problemas maiores: por um lado, seu número e sua diversidade dão mostras do mesmo desmembramento da noção de "saber"; por outro lado, quando as comparamos, percebemos que se baseiam em elementos incomparáveis entre si. Por exemplo, algumas tratam de fenômenos sociais (Bourdoncle 1994), outras, de princípios epistemológicos (Shulman 1986), outras, de correntes de pesquisas (Martin 1993; Raymond 1993; Gauthier et al. 1997) ou de modelos ideais (Paquay 1993). Em suma, a proliferação dessas tipologias simplesmente desloca o problema e torna impossível uma visão mais "compreensível" dos saberes dos professores como um todo. Tardif e Raimund [2000]

Contudo, o trabalho docente necessita de constante formação. Frente às mudanças conceituais do trabalho contemporâneo, surge a expressão "sociedade da informação" que passou a ser utilizada, nos últimos anos do século XX, como substituto para o conceito complexo de "sociedade pós-industrial" e como forma de transmitir o conteúdo específico do "novo paradigma técnico-econômico". O que muda o olhar sobre a formação docente. Não se admite mais a ideia da formação para trabalho conservador, é necessário que o profissional da educação se aproprie de novos instrumentos, novas tecnologias para viabilizar uma interação mais adequada para atender o interesse do aluno. As realidades, que os conceitos das ciências sociais procuraram expressar, referem-se às transformações técnicas, organizacionais e administrativas que têm como "fator-chave" não mais os insumos baratos de energia – como na sociedade industrial – mas os insumos baratos de informação propiciados pelos avanços tecnológicos na microeletrônica e telecomunicações. Esta sociedade pós-industrial ou "informacional", como concebe Castells [2000], estava ligada à expansão e reestruturação do capitalismo desde a década de 80 do passado. As novas tecnologias e a ênfase na flexibilidade – idéia central das transformações organizacionais – têm permitido realizar com rapidez e eficiência os processos de desregulamentação, privatização e ruptura

do modelo de contrato social entre capital e trabalho característicos do capitalismo industrial. Na visão de Tardif & Lessard [2009] a análise volta-se à interatividade dos professores com e sobre os alunos, objeto de seu trabalho, relacionando com algumas características socioorganizacionais do espaço escola bem como a organização do conjunto de tarefas realizadas pelos agentes escolares, as condições de trabalho, o tempo, a intensidade, dificuldade e diversidade da carga de trabalho e o que estas implicam nos espaços escolares. Já Castells (2000) apresenta um olhar atento a um processo transformador impulsionado pelos avanços tecnológicos e atrelado à realidade da sociedade da informação. O surgimento no Brasil dos AVAS (ambientes virtuais de aprendizagem) possibilita um novo olhar sobre a gestão dos tempos e espaços para formação.

As transformações em direção à sociedade da informação, em estágio avançado nos países industrializados, constituem uma tendência dominante mesmo para economias menos industrializadas e definem um novo paradigma, o da tecnologia da informação, que expressa a essência da presente transformação tecnológica em suas relações com a economia e a sociedade. Esse novo paradigma tem, segundo Castells (2000) as seguintes características que refletem diretamente nos fundamentos interativos da docência:

- **A informação é sua matéria-prima:** as tecnologias se desenvolvem para permitir o homem atuar sobre a informação propriamente dita, ao contrário do passado quando o objetivo dominante era utilizar informação para agir sobre as tecnologias, criando implementos novos ou adaptando-os a novos usos.
- **Os efeitos das novas tecnologias têm alta penetrabilidade** porque a informação é parte integrante de toda atividade humana, individual ou coletiva e, portanto todas essas atividades tendem a serem afetadas diretamente pela nova tecnologia.
- **Predomínio da lógica de redes.** Esta lógica, característica de todo tipo de relação complexa, pode ser, graças às novas tecnologias, materialmente implementada em qualquer tipo de processo.
- **Flexibilidade:** a tecnologia favorece processos reversíveis, permite modificação por reorganização de componentes e tem alta capacidade de reconfiguração.
- **Crescente convergência de tecnologias:** principalmente a microeletrônica, telecomunicações, optoeletrônica, computadores, mas também e crescentemente, a biologia. O ponto central aqui é que trajetórias de desenvolvimento tecnológico em diversas áreas do

saber tornam-se interligadas e transformam-se as categorias segundo as quais pensamos todos os processos.

O foco sobre a tecnologia pode alimentar a visão ingênua de determinismo tecnológico segundo o qual as transformações em direção à sociedade da informação resultam da tecnologia, seguem uma lógica técnica e, portanto, neutra e estão fora da interferência de fatores sociais e políticos. Nada mais equivocado: processos sociais e transformação tecnológica resultam de uma interação complexa em que fatores sociais pré-existent, a criatividade, o espírito empreendedor, as condições da pesquisa científica afetam o avanço tecnológico e suas aplicações sociais. É provável que o fato da constituição desse paradigma ter ocorrido nos EUA e, em certa medida, na Califórnia e nos anos 70, tenha tido grandes consequências para as formas e a evolução das novas tecnologias da informação. Por exemplo, apesar do papel decisivo do financiamento militar e dos mercados nos primeiros estágios da indústria eletrônica, da década de 40 à de 60, o grande progresso tecnológico que se deu no início dos anos 70 pode, de certa forma, ser relacionado à cultura da liberdade, inovação individual e iniciativa empreendedora oriunda da cultura dos campi norte-americanos da década de 60. Meio inconscientemente, a revolução da tecnologia da informação difundiu pela cultura mais significativa de nossas sociedades o espírito libertário dos movimentos dos anos 60. (Castells, 2000, p.25)

3. A Gestão dos tempos e espaços para Formação

Em tempos nos quais a realidade brasileira enfrenta uma perspectiva de que a profissão docente se encontra num patamar de baixa procura, e dentro desse contexto professores que já atuam e precisam se adequar às exigências da legislação vigente, é imprescindível que haja um redimensionamento na gestão dos tempos e espaços para formação, partido da discussão, como ponto de vista da fundamentação teórica e das práticas curriculares, no âmbito das políticas educacionais, reunindo perspectivas teóricas diversas e estudos sobre questões educacionais de campos e áreas diferenciadas sobre o currículo, oferecendo, ao mesmo tempo uma abrangência significativa quanto ao público a que se destina a sua especificidade e formação condizente as necessidades do contexto educativo.

O conhecimento é concebido como uma construção individual e social, num espaço e num tempo determinados, possibilitando apreender a realidade nela interferir conscientemente, no sentido da promoção de todos os homens e mulheres. Nesse processo, as novas TICs, bem como os dados e informações que possibilitam o seu armazenamento e veiculação, se constituem em poderosos meios para que esse conhecimento possa ser construído. [Bianquetti,2008 p.64]

Essa difusão da tecnologia e os avanços significativos na comunicação alteram e ressignificam o interagir, do ponto de vista de Tardif & Lessard, pois “o ensinar não é, tanto, fazer alguma coisa, mas fazer com alguém alguma coisa significativa”[2009, p.249]._Por conseguinte, o tempo e o espaço de aprendizagem precisam ser revistos e ressignificados na constituição de cursos de formação. Currículos devem ser planejados a fim de contemplar e atender à demanda de formação dentro e fora dos espaços acadêmicos. A EAD surge como espaço não linear e alternativo para formação de professores onde os sujeitos aprendizes vivenciam o ato de aprender gerenciando suas interações de forma síncrona e assíncrona.

Tardif [2009] afirma que a fase de estabilização e de consolidação em que o professor se investe na formação e a longo prazo na sua profissão e os outros membros da organização é caracterizada também por uma confiança maior do professor em si mesmo (e também dos outros agentes no professor), pelo domínio dos diversos aspectos do trabalho, principalmente os aspectos pedagógicos (gestão da classe, planejamento do ensino, assimilação pessoal dos programas etc.), o que se manifesta em um melhor equilíbrio profissional e, culminando em um interesse maior pelos problemas de aprendizagem dos alunos; em outras palavras, o professor está menos centrado em si mesmo e na matéria e mais nos alunos.

Entretanto, é preciso compreender que essa estabilização e consolidação não ocorrem naturalmente, apenas em função do tempo cronológico decorrido desde o início da carreira, mas em função dos acontecimentos constitutivos que marcam a trajetória profissional, incluindo as condições de exercício da profissão. Por exemplo, certas condições são necessárias não só para estreitar com mais facilidade na profissão, mas também para a consolidá-la e ou estabilizar-se na carreira: ter turmas fáceis; um volume de trabalho que não consuma todas as energias do professor; o apoio da direção, ao invés de um controle "policia"; um compromisso definitivo por parte da instituição (conseguir um emprego regular, estável); colegas de trabalho "acessíveis", com os quais se podem contar etc.

4. Inferências na interação e seus impactos sobre a formação docente

A forma como o profissional da educação administra o tempo dedicado ao ensino com ritos e atividades uniformes instituem um modelo burocratizado e sinalizam o que Tardif & Lessard [2009] apontam para uma organização assentada em normas e controles institucionais, limitando ao espaço Escola o compromisso de atender os interesses do objeto (aluno) tornando mais complexa a interação. O professor, por sua vez, se vê diante da necessidade de se ancorar na comunicação baseada em incertezas, já que o aluno, imerso em mundo carregado de informações, questiona mais, provoca sobrecargas de inovação e mudanças, desqualificando a formação no ambiente institucional.

Nas pesquisas de Tardif & Lessard [2009, p.143], são mencionados relatos como “o aluno está mais consciente de que a escola não é o único lugar onde se aprende”. Ou “ a criança que está em contato com a informática e a televisão durante a maior parte do tempo, se desliga facilmente , limita seu tempo de atenção e de motivação”[p.144].

5. Considerações Finais

No contexto atual, a falta de familiaridade com o universo tecnológico, ambientes virtuais de aprendizagem relacionado a falta de interesse em trazer para sua prática essa interação gerida em espaços e tempos dissociados ao universo concreto conhecido como sala de aula, dificulta a exploração e a utilização de ferramentas tecnológicas, tão pertinentes a dialogicidade presente na interação entre a docência e seu objeto de trabalho, o aluno, Esse é um fenômeno identificado nas pesquisas de Tardif & Lessard [2009]. A Ead surge com um papel significativo e atraente, como espaço não linear e alternativo para formação ainda que continuada de professores e quando essa modalidade é aceita e dominada pelo docente facilita e aprimora a qualidade do seu Trabalho_ressignificando o valor do profissional perante a sociedade que o critica, quebrando paradigmas de que o aprender é limitado ao universo escolar e que por sua vez não o vê como elemento que alicerça o processo de ensinar e aprender formal.

Aqui, o interesse foi muito maior pelo processo em relação com a carreira e a o que representa a formação na vida profissional. Seria impossível entender a questão da identidade dos professores sem inseri-la imediatamente na história dos próprios atores, de suas ações, projetos e desenvolvimento profissional. Numa investigação mais prática, são

exigidas dos professores habilidades e competências em que desafiam sua carreira profissional ocasionando para eles custos existenciais (formação profissional, inserção na profissão, choque com a realidade, aprendizagem na prática, descoberta de seus limites, negociação com os outros etc.) e é graças aos seus recursos pessoais que eles podem enfrentar esses custos e suportá-los. Ora, é claro que esse processo se adapta a sua identidade pessoal e profissional, e é ressignificando sua prática frente a um aluno desafiador, por assim dizer, que eles podem tornar-se professores e considerarem-se como tais aos seus próprios olhos.

Referências Bibliográficas

BAZZO, Walter Anonio. **Ciência, tecnologia e sociedade: o contexto da educação tecnológica**. 2 ed. Florianópolis: ed da UFSC, 2010.

BIANCHETTI, Lucídio. **Da chave de fenda ao Laptop: tecnologia digital e novas qualificações: desafios à educação**. 2ªed. Florianópolis. Ed. da UFSC, 2008.

CARVALHO, Diana Carvalho de; GRANDO, Beleni Salete; BITTAR, Mariluce; (org). **Currículo, diversidade e Formação**. Florianópolis: Ed da UFSC, 2008.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. *In: A Sociedade em rede*. São Paulo : Paz e Terra, 2000. v. 1.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. 5 ed - Petropolis, RJ: Vozes, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educ. Soc., Campinas, v. 21, n. 73, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf> acessado em 16 set. 2013.