

---

## Formação continuada de professores e práticas pedagógicas: relação com o saber

### Continuing training of teachers and pedagogical practices: relationship with knowledge

Ana Cláudia Sousa Mendonça<sup>1\*</sup>, Veleida Anahi da Silva<sup>1</sup>, Kátia Regina Lopes Costa Freire<sup>2</sup>

---

#### RESUMO

O estudo tem como objetivo fomentar reflexões acerca da formação continuada de professores, práticas pedagógicas, protagonismo estudantil e a relação com o saber frente às competências gerais elencadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Trata-se de pesquisa bibliográfica e documental, que dialogou com autores que afirmam a relevância de uma formação que privilegie a construção de saberes e práticas pedagógicas para a atuação docente como mediadores de um processo que é biopsicossocial e singular. Evidenciou-se que a formação docente incide na relação com o saber por meio do protagonismo estudantil e práticas pedagógicas que desmitifiquem o que eu quero na e da escola, o porquê de ir para a escola, o saber e o sabor de uma educação que não seja engessada, mas que promova mudanças e o potencial de mobilização.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; formação continuada; práticas pedagógicas; protagonismo estudantil; relação com o Saber

---

#### ABSTRACT

The study aims to foster reflections on the continuing education of teachers, pedagogical practices, student leadership and the relationship with knowledge in view of the general competencies listed in the National Common Curricular Base (BNCC). It is a bibliographic and documentary research, which dialogued with authors who affirm the relevance of a formation that privileges the construction of knowledge and pedagogical practices for the teaching performance as mediators of a process that is biopsychosocial and singular. It became evident that teacher training focuses on the relationship with knowledge through student leadership and pedagogical practices that demystify what I want at and from school, why I go to school, the knowledge and the taste of an education that does not cast, but that promotes changes and the potential for mobilization.

**Keywords:** Common National Curricular Base; continuing education; pedagogical practices; student leadership; relationship with Knowledge.

---

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Sergipe.

\*anaclaudiasm70@hotmail.com.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

## INTRODUÇÃO

Falar em formação continuada de professores é avivar uma discussão que permeia as academias, corredores e reuniões escolares em todas as esferas educacionais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz a preocupação com os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino médio. Notoriamente está atrelada ao saber almejado por meio das competências, estas, já mencionadas quando se aborda o trabalho interdisciplinar nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's, que objetiva garantir o direito ao conhecimento através da transversalidade.

Trata-se de um estudo bibliográfico e documental, tendo como principais objetivos trazer reflexões sobre a formação continuada de professores, práticas pedagógicas, protagonismo estudantil e a relação do saber. Tendo embasamentos teóricos nas pesquisas de Charlot (2000, 2005, 2013), Freire (1996), Libâneo (1994) e Alarcão (1998).

Emerge assim, a necessidade de se pensar como a formação acontece após a saída da academia e o ingresso no trabalho docente. Sabe-se da importância da sequência dos estudos para a lapidação desse profissional que deixa as cadeiras acadêmicas, às vezes, só imbuído de teorias que não passam de verbalismos, como traz Paulo Freire (1996, p. 25) “A teoria sem a prática vira ‘verbalismo’, assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”.

A formação continuada se constitui como um movimento ativo, que prossegue ao longo da carreira e permeia toda a prática de trabalho numa perspectiva permanente. Enfim, é um processo dinâmico por meio do qual ao longo do tempo, uma pessoa vai adequando sua formação às exigências de sua atividade profissional. (ALARCÃO, 1998, p. 100). Para que o desenvolvimento das competências gerais aconteça a contento, dentro dos currículos da Educação Básica, é importante um novo olhar para a instrução dos professores para a eficácia do que prega a Base Nacional Comum Curricular.

Professores e estudantes são essenciais, caminham e crescem juntos na aprendizagem, então, necessitam que as políticas públicas invistam nos dois para que não haja desigualdades de oportunidades no ensinar e aprender e no aprender e ensinar. Para que o aluno permaneça na escola e ascenda aos diferentes níveis de ensino é preciso que o mesmo compreenda qual o seu papel na instituição e que representação tem para ele, enquanto campo de construção de conhecimentos.

Charlot (2005) aborda o quanto é imprescindível a reflexão acerca da temática para que se tenha coerência e contexto entre a prática do saber e o saber da prática, o que vem a evidenciar o que está contemplado na Base Nacional Comum Curricular, a necessidade do gerenciamento da formação desses profissionais que irão fomentar o desenvolvimento das competências gerais ao longo da vida acadêmica desses alunos no processo de ensino aprendizagem. Nesse percurso

existem as relações e as mesmas são estabelecidas na troca e na forma do aprender, que se dá de maneira singular e individual.

Destarte, percebe-se que as competências apresentadas pela BNCC estão interligadas, assim como as relações existentes nas estruturas socioeconômicas da sociedade, e, são as mesmas que influenciarão as práticas pedagógicas. Urge um olhar específico para a formação continuada desses profissionais que mediarão à relação do saber com as atividades educacionais no desenvolvimento das competências esperadas que os alunos ao término da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino médio tenham desenvolvido.

A BNCC (2018, p. 8) traz que “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Ao tempo que enfatiza que todas as pontuações estão de acordo com o que postula a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 96, em relação à construção de conhecimentos para a formação de valores e no desenvolvimento de habilidades inerentes a cada pessoa na sua individualidade, percebe-se que no pensar da formação dos profissionais que irão mediar à aprendizagem, o enfoque é singular.

Faz-se necessário, uma reflexão, com um sentido mais amplo de como a maioria dos professores, ao término da academia ingressa na vida docente e conseqüentemente, pela falta de políticas públicas para o andamento dos estudos com especializações seguem adiante com o que conseguiram assimilar do currículo acadêmico, que não prepara para a demanda ofertada na sociedade, e dessa forma, essas lacunas são refletidas no trabalho em sala de aula, na vida escolar dos seus alunos, assim como o desgaste profissional que desestimula a prática diária.

As dez competências a serem adquiridas no desdobrar das três etapas da Educação Básica, são essenciais e necessárias para que se tenham alunos críticos e reflexivos em todos os campos sociais e, por conseguinte, uma sociedade que pensa e colabora no seu desenvolvimento político, educacional, artístico, econômico e social, para isso se concretizar, a formação continuada dos professores deve ser agregada com a mesma urgência e importância para o alcance dos objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular.

Surge a necessidade de atrelar as propostas curriculares e políticas de incentivo à continuação dos estudos dos docentes, assim como, uma reestruturação nos currículos acadêmicos para um preparo onde a teoria e a prática comunguem paralelamente no percurso da graduação e que haja dinamicidade nos estágios, preparando esses profissionais para a docência e toda a sua diversidade.

A sequência na especialização precisa ser alavancada pelas autoridades competentes com valorização, incentivos e meios para que esse profissional não desapareça das academias, visto que é o alicerce de uma sociedade desenvolvida, crítica, reflexiva e democrática.

## A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Sobre a temática em discussão, Libâneo (1994), expressa a importância das dimensões que devem ser atendidas na continuidade dos estudos desses profissionais, pois, serão os mesmos que irão mediar a formação histórica e educacional de seres singulares dentro do contexto social. Pontua que:

A formação do professor abrange, pois, duas dimensões: a formação teórico-científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria Pedagogia que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social; a formação técnico-prática visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo a Didática, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação, a pesquisa educacional e outras. (LIBÂNEO, 1994, p. 27).

Sendo assim, o autor relaciona a necessidade das duas dimensões estarem associadas, pois, uma fortalece a outra na preparação desse preceptor que abraçou a docência e que por meio da mesma irá ser o mediador na construção da vida escolar da diversidade que chega às instituições educacionais.

Percebe-se que independentemente do momento histórico vivido pela educação sobre a formação continuada do docente, necessita de discussões fomentadas nas relações de saber e de ações que tratem e retratem a situação do profissional que se encontra nas salas de aulas, diante da importância da mesma. Pois, sobre ser um professor formador, Charlot (2005) traz que:

A educação é um triplo processo de humanização (tornar-se um ser humano), de socialização (tornar-se membro de tal sociedade e de tal cultura) e de singularização (tornar-se um sujeito original, que existe em um único exemplar – independentemente de sua consciência como tal). As três dimensões do processo são indissociáveis: não há ser humano que não seja social e singular, não há membro de uma sociedade senão na forma de um sujeito humano, e não há sujeito singular que não seja humano e socializado. O professor faz parte desse triplo processo, é formador, de seres humanos, de membros de uma sociedade, de sujeitos singulares. (CHARLOT, 2005, p. 78).

Charlot (2005) evidencia a essência do mestre e o quão urgente faz-se um olhar e tratamento das políticas públicas para esse sujeito de grandeza ímpar na história de vida de outros seres e da sociedade como um todo, pois, as mudanças históricas e sociais, têm o mesmo como mentor, independentemente de como seja denominado.

Para o autor referendado (2005, p. 85), “[...] o problema é que ensinar não é somente transmitir, nem fazer se aprender saberes. É, por meio dos saberes, humanizar, socializar, ajudar uma pessoa singular a acontecer”. Sendo assim, os cursos de formações trazem possibilidades de

potencializar esses professores com saberes que agreguem teoria e prática para um trabalho coeso em cima das aptidões a serem desenvolvidas de acordo com a Base Nacional Comum Curricular.

A BNCC elenca dez competências gerais que ao final das três etapas da Educação Básica os alunos estejam prontos e que habilidades tenham sido adquiridas na formação de valores e atitudes por meio da interdisciplinaridade, desdobradas na construção de conhecimentos. As primeiras a serem desenvolvidas são:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BNCC, 2018, p. 9).

Percebe-se que os pontos abordados são de reflexões que trazem a importância do protagonismo nas relações por ampliarem os espaços de trocas e aprendizagem entre os pares de diversos contextos educacionais. Pensando em uma formação de professor que atenda as necessidades contempladas na BNCC, assim como nas leis que regem a Educação Básica, Charlot enfatiza que:

Formar professores é dotá-los de competências que lhes permitirão gerir essa tensão, construir as mediações entre práticas e saberes através da prática dos saberes e do saber das práticas. Para formar educadores, é preciso ser igualmente capaz, como formador de educadores, de gerir a mesma tensão. (CHARLOT, 2005, p. 98).

Charlot compreende o percurso como ação necessária e contínua para que se tenham docentes capacitados às demandas legislativas, as inovações tecnológicas, às práticas que levem alunos a pensarem por si, lapidando ideias e ao contexto social que se move de acordo com o momento político e econômico, em que a sociedade é levada a gerir com maestria os acontecimentos, frutos das mudanças que levam ao desenvolvimento e crescimento cultural do país. Sobre as relações que simbolizam fatos culturais, Falcon (2002) pontua que:

Impõe ao historiador não apenas uma visão mais abrangente e atual do conceito de “texto”, mas também uma concepção mais dinâmica que tenha em mira não só os produtos culturais, mas, em particular, os mecanismos técnicos e sociais da sua produção, aí incluídas as relações existentes entre esses mecanismos e as estruturas socioeconômicas da sociedade em questão. (FALCON, 2002, p. 83).

Os espaços de trocas são fontes de construção de conhecimentos e estruturação das sociedades, pois as relações são firmadas dentro da dinamicidade dos acontecimentos que envolvem as produções a que cada setor está ligado. Assim sendo, elaborar uma formação

continuada para que os mesmos estejam munidos do saber advindo das dimensões teórico-científica e da técnico-prática, elencadas por Libâneo (1994), e dessa forma, serem mediadores no desenvolver de habilidades onde seus alunos no percurso estudantil possam:

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para expressar e partilhar informações, experiências, idéias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BNCC, 2018, p. 9).

Os conhecimentos da instrução acadêmica, a preparação profissional específica e contínua são diferenciais na relação com o saber, este exercido no protagonismo entre professores e alunos, cada um com as suas necessidades de argumentação, compreensão e resolução de seus respectivos papéis perante a sociedade educacional. Nessa relação entre formação, saber e práticas, Charlot (2005) traz uma importante contribuição:

E imprescindível, quando se reflete sobre a formação dos professores, distinguir bem esses quatro níveis de análise: o saber como discurso constituído em sua coerência interna, a prática como atividade direcionada e contextualizada, a prática do saber e o saber da prática. Formar professores é trabalhar saberes e as práticas nesses diversos níveis e situar, a partir dos saberes e das práticas, os pontos em que podem se articular lógicas que são e permanecerão heterogêneas – o que, aliás, é fundamental, porque a pretensão de integrar o saber e a prática em um discurso ou em uma prática totalizante é fonte de dogmatismo e do totalitarismo. (CHARLOT, 2005, p. 94).

O que a Base Nacional Comum Curricular vem enfatizando no seu texto como importante e relevante para a formação dos professores, pesquisadores como Charlot, já vem pontuando em uma longa caminhada de estudos, a necessidade de dimensionar os objetivos a que a mesma se propõe, pois, só a partir dessa delimitação direcionada e contextualizada sairá do discurso teorizado, englobando a prática do saber e o saber da prática.

No âmbito educacional, as relações são fundamentais para exercitar campos importantes na construção de conhecimentos, os mesmos apresentados na Base Nacional Comum Curricular como competências a serem desenvolvidas e habilidades adquiridas no percurso da Educação Básica, sendo expressiva “valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo [...] com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”. (BNCC, 2018, p. 9).

Em meio às reflexões apresentadas sobre a importância da formação continuada de professores para as práticas pedagógicas, nota-se a relação direta com o saber, pois, faz parte da edificação do ser na sua completude histórica, política, social e educacional.

## PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A RELAÇÃO COM O SABER

A relação com o saber é o elo advindo da necessidade do conhecimento de si, do mundo, de tudo que envolve o ser humano e de como estabelecemos contato com aquilo que está ao nosso alcance. É uma ação com ligação direta às práticas pedagógicas e a forma de aprender que o sujeito estabelece no meio inserido. Charlot (2005) aborda de forma objetiva como esse movimento acontece:

A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. A relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito estabelece com um objeto, “um conteúdo de pensamento”, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., relacionados de alguma forma ao aprender e ao saber – consequentemente, é também relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a atividade no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo, como mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação. (CHARLOT, 2005, p. 45).

Como posto, o saber adquirido por meio de práticas pedagógicas ativas é reflexo da relação entre o professor formador, o sujeito e o objeto, nesse caso, o conhecimento construído por meio da interligação entre as partes que estruturam a aprendizagem. Cabe ressaltar a diferença colocada pelo autor entre conhecimento, saber e informação.

Para Charlot o conhecimento é subjetivo e intransferível, uma vez que é produto de experiências, de vivências pessoais. Já informação e saber são objetivos e podem ser armazenados, compartilhados, mas o saber consiste numa apropriação pelo sujeito. Só existe saber para o sujeito, uma vez que este recai sobre sua relação consigo mesmo, com o mundo e com os outros.

Assim, muitos desafios permeiam a evolução da sociedade contemporânea e um dos que merece destaque é como essa relação com o saber permeia as escolas. Há uma constante em discussões que é a necessidade do sujeito compreender o porquê de ir à escola e buscar sentido nessa ida e permanência, porque enquanto os alunos continuarem indo apenas para galgar degraus de um ano para o outro, a qualidade e a eficácia no ensino estarão comprometidas, assim como as práticas pedagógicas e a relação com o saber.

Charlot (2013, p. 87) é de uma logicidade ímpar quando profere que “há muito saber incorporado no mundo em que vivemos, mas temos com ele uma relação mais mágica do que cognitiva”. Precisamos trazer para as salas de aulas a relação do saber construído que interliga os autores, dando sentido para a não evasão desses alunos, assim como motivos e possibilidades de desenvolverem as competências necessárias ao final das três etapas da Educação Básica, por meio de práticas pedagógicas, críticas e reflexivas, onde todos percebam a função da escola ao longo da vida estudantil.



Nesta ligação com a aprendizagem é fundamental destacar as três dimensões apresentadas por Charlot (2000): mobilização, atividade e sentido. Segundo o autor, "para haver atividade, a criança deve mobilizar-se; para que se mobilize, a situação deve apresentar um significado para ela" (CHARLOT, 2000, p. 54). Perpassa por essas dimensões o desejo de um sujeito que, apesar de ativo e autônomo, é também histórico e social.

Assim, esta união que em uma análise inicial aparenta ser apenas pessoal e subjetiva, se constitui historicamente e é marcada pelo lugar ocupado por este indivíduo no meio social. A construção deste desejo ou de sua ausência ocorreu pelas trocas que estabeleceu com o Outro (utilizando o conceito lacaniano) e com o mundo desde o seu nascimento e essas trocas foram marcadas por fatores sociais e históricos.

Dessa forma, "[...] qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si" (CHARLOT, 2000, p. 72), o que explica o fato do saber para uns ser atividade intelectual e para outros voltado para o trabalho.

O professor enquanto mediador traz na história uma responsabilidade que é atribuída ao mesmo de forma cultural, onde às vezes se é negligenciada pelas políticas públicas as reais necessidades para a completude funcional de uma formação, que é o elo das demais para a construção de uma nação instruída em todos os campos sociais. Desenvolver um projeto direcionado para os currículos acadêmicos, com vistas a esse profissional, aberto as práticas pedagógicas inovadoras, tecnológicas, salas onde a diferença é o que mobiliza a ação criadora, o novo pensar, valorizando possibilidades e habilidades, numa relação indissociável com o aprender. Charlot coloca que:

A espécie humana é construída por ela mesma no decorrer da história; o homem é construído enquanto espécie humana. Também, ele é construído como membro de uma sociedade e de uma cultura; a sociedade e a cultura têm história e cada um de nós pertence a uma cultura que foi construída no tempo. Por fim, o homem é construído enquanto sujeito singular que tem uma história singular. Portanto, a educação é um triplo processo: um processo de humanização, de socialização, de subjetivação/singularização. São três dimensões indissociáveis, três processos que só podem acontecer graças à educação. (CHARLOT, 2013, p. 167).

Daí, para que a educação alcance os seus objetivos primordiais dentro de uma sociedade, é preciso que os alunos estejam motivados e que mostrem disponibilidade, que tenha sentido para eles e haja uma relação entre o sujeito e o saber para que o aprender se faça presente.

Além disso, nesse processo de construção que irá constituir a forma com a qual se relacionará com o conhecimento estão os fatores sociais, possibilitando ou negando uma ligação com a aprendizagem que promova futuramente a mobilização, atividade e sentido para este indivíduo. Mesmo esse querer sendo subjetivo, deverá atender a uma demanda imposta



culturalmente e determinada socialmente pela qualidade das relações que se estabelecem desde o nascimento da criança.

Diante do evidenciado, há a necessidade, sobretudo, de uma sociedade equitativa, da oferta de possibilidades de educação de qualidade a todos, que inicia pela diminuição das disparidades sociais existentes. Feito isso, que as escolas ofereçam práticas pedagógicas que coloquem os sujeitos em movimento do conhecimento, a partir do desejo por aprender e de um sentido nesse aprendizado.

Neste ínterim, os professores devem ser parte desse processo que se dará por meio de currículos que levem à reflexão das atividades educacionais, potencializando a formação continuada desses profissionais do saber.

## O SABER DOS PROFESSORES EM SUA FORMAÇÃO ENQUANTO SUJEITOS DO CONHECIMENTO

A formação dos professores está ligada as reformas no percurso da história do magistério, assim como as transformações do saber que afetam as sociedades modernas nos campos sociais, educacionais, culturais e político. Nas escolas, o professor ocupa em relação aos demais agentes da instituição uma posição de importância sublimar, pois, são mediadores dos saberes escolares e atores principais do cerne do processo de escolarização enquanto sujeitos do conhecimento.

A docência é uma profissão que trabalha com as interações humanas entre os sujeitos, conseqüentemente é importante compreender as suas dimensões de alcance dentro da sociedade, pois interfere no desenvolvimento da mesma, visto que por meio dessa atividade, habilidades e potencialidades são objetivos traçados para serem alcançados ao final de cada etapa do ensino. Tardif (2014) coloca em relação da subjetividade dos professores que:

Um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta. (TARDIF, 2014, p. 230).

Partindo do que foi posto, é essencial olhar o professor no seu todo sem deixar de perceber as suas marcas singulares, a sua formação profissional é ponto importante para a atividade a ser desempenhada na sociedade em que está inserido. Na relação de saberes, o dos professores em sua trajetória enquanto sujeitos do conhecimento é imprescindível para que tenhamos indivíduos cada vez mais engajados com as transformações sociais, possibilitadas através de políticas públicas que trabalhe com todos os campos, trazendo a teoria e a prática como palpáveis nessa construção de aprendizagem.

Para Tardif (2014, p. 10), “a questão do saber dos professores não pode ser separada das outras dimensões do ensino, nem do estudo do trabalho realizado diariamente pelos professores de profissão, de maneira mais específica”. O saber dos professores precisa ser analisado e entendido como algo de construção constante que vai sendo materializado a partir da formação inicial e na continuação da mesma através das ações e práticas que devem ser proporcionadas pelos órgãos competentes.

No entanto, o que vemos segue uma caminhada controversa, pois, na sequência da sua especialização o mesmo encontra-se sem amparo de políticas públicas que invistam na preparação desses sujeitos que protagonizam na historicidade social, econômica e educacional das sociedades.

Um professor que compreendeu que o seu saber é condição para novos saberes que estão interligados ao mesmo, assim como “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), tem o poder de movimentar e transformar espaços, assim como potencializar jovens com possibilidades de serem mobilizadores de ações que incentivem mudanças sociais com argumentos arraigados na destreza do conhecimento construído com a prática diária, reflexiva e embasada em saberes nutridos pela diversidade de pensamentos. No entanto, a sociedade vive os paradigmas do conhecimento e assim:

Formar professores no mundo atual é defrontar-se com a instabilidade e provisoriidade do conhecimento, pois as verdades científicas perderam seu valor absoluto na compreensão e interpretação de diversos fenômenos. Nesse entendimento, o problema da articulação entre o pensar e o agir, entre a teoria e a prática, configura-se como um dos grandes desafios para a questão da formação de professores. Vivemos num tempo de incertezas e insegurança. (FELDMANN, 2009, p. 74).

Segue-se com a problemática em trazer a prática para os currículos acadêmicos, visto que o saber é construído por meio das atividades pedagógicas alinhadas ao saber científico, faz-se necessário articular a informação e a ação para que o pensar e o fazer perpassa os muros escolares, por meio dos profissionais da educação, sujeitos do conhecimento, fomentadores das transformações sociais.

O professor enquanto indivíduo social, histórico e político desempenha papel essencial dentro da sociedade em que está inserido, pois, o ensino e os saberes compõem a escola onde a aprendizagem acontece de maneira diferenciada entre as pessoas e suas singularidades; todos são únicos no ensinar, aprender e se portar diante da diversidade existente nas instituições educacionais, assim sendo, que a formação continuada dos professores enquanto sujeitos do conhecimento mobilize ações pautadas na relação indissociável entre a teoria e a prática.

## O PROTAGONISMO ESTUDANTIL E A RELAÇÃO COM O SABER

Na relação com o saber, como apregoa Charlot, muitos são os indivíduos e ações envolvidas, e, nessa construção se encontra o protagonismo estudantil que ocupa um espaço essencial na mobilização de se pensar em uma educação na sua completude.

De acordo com Foucault (2005) analisar o discurso consiste em determinar qual posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser sujeito e não apenas em analisar as relações entre o autor e o que ele disse ou quis dizer. (FOUCAULT, 2005, p. 109). Corroborando com o entender dessas ligações de saber, poder e sobre a posição que cada um assume diante do discurso, Pasquali (2017) coloca que:

Quando entendemos o protagonismo como o modus operandi, ou seja, como o balizador de como são construídas as relações, fica fácil entendermos também que ele é uma construção coletiva. Ou seja, é um equívoco achar que protagonismo é o ato, solitário, de se colocar. Ao dizer o que pensa, uma pessoa se expressa. Mas sempre existe um “contexto”. Quando expresso o que sou, faço isso em um contexto que pede do outro o que ele é, para juntos transformarmos isso em algo coletivo. O encontro das nossas vozes, tão múltiplas, já que somos diferentes, culmina em uma ação que nos leva a um novo lugar, repleto de sentido. (PASQUALI, 2017, p. 54).

As escolas devem ser lugares abertos para o entrelaçamento do saber e poder entre professores e alunos, protagonistas dessa relação, não espaços de reprodução, onde não há sentido para a educação, mobilização, para que haja motivação e equilíbrio entre saberes e no construir competências. Muitos desafios permeiam a evolução da sociedade contemporânea e um dos que merece destaque é como essa relação com o saber está posta nas instituições educacionais.

As mesmas são espaços de difusão de ideias onde crianças e jovens são capazes de promoverem grandes mudanças quando mobilizados e encontram oportunidades onde podem canalizar energias, essas que tem poder de transformação, como lugar de aprendizagem, assim como de socialização, é o local onde essas ligações se entrelaçam e se articulam produzindo ações que desenvolvem o protagonismo estudantil.

As políticas públicas e suas gestões, juntamente com os professores precisam compreender que a escola é dos alunos e que os mesmos se referem como ‘nossa’, e isso dá uma dimensão de como tem papel fundamental na construção da vida familiar, social e educacional.

Há uma necessidade de reflexões acerca do que o estudante espera da escola e do que ela tem a ofertar para ele, pois para a permanência precisa ser entendido dentro do seu papel, sem que os envolvidos nesse processo esqueçam, subestimando o potencial desse aluno, pois as suas relações começam a ser construídas dentro desse espaço que usam como ‘nosso’.

Friedmann (2017) traz uma importante observação a respeito do protagonismo desde os primeiros anos de vida da criança, assim como pontua que dependendo de como é trabalhado na vida da mesma gerará as consequências que podem ser positivas ou negativas.

Nos primeiros anos de vida, crianças são protagonistas de forma permanente: são o centro das atenções e expressam, das mais diversas formas, quem são e o que vivem. Porém, no decorrer do processo de crescimento e desenvolvimento das crianças, esse protagonismo vai se transformando, na medida em que adultos – pais, educadores, cuidadores, e sociedade em geral – começam a intervir. Tais intervenções, estímulos, proposições podem ter consequências positivas e/ou negativas no rumo que tomará a vida de cada uma delas. Isso também ocorre na falta dessas intervenções, estímulos e proposições a partir de atividades, conteúdos, conhecimentos, organização de espaços, delimitação de tempos, ou falta de escuta e/ou interesse pelos universos, anseios e realidades das crianças. (FRIEDMANN, 2017, p. 43).

Como posto, a escuta é primordial desde o início da formação e a escola é um espaço importante, e nela, parcerias são estabelecidas onde todos têm voz e vez. O aluno quando mobilizado, sua energia é canalizada para ações que constroem as relações de saber, pois o seu protagonismo estudantil amplia as possibilidades de experiências diversificadas, externas e o papel da educação é potencializar as habilidades com direcionamentos para a completude desses sujeitos.

Percebe-se que esse movimento ultrapassa os muros escolares, pois, o aluno será fora aquilo que lhe foi permitido construir dentro, como foi a sua aprendizagem e o papel que teve na mesma, foi autor ou coadjuvante, parcerias foram criadas, vínculos estabelecidos, compreendeu o porquê de ir à escola e permanecer?

A partir dessas respostas obtidas e das pontes estabelecidas, o panorama sociocultural será modificado por meio das experiências vivenciadas, pois se o aluno foi motivado nas suas relações com o saber, o senso de pertencimento e responsabilidade perante situações que necessitem de sua intervenção, faz a diferença na sociedade em que está inserido.

De acordo com Moura (2017), quando se é protagonista ou o protagonismo foi aflorado, pontos importantes são evidenciados, como:

Tem a autodeterminação do líder e do militante, mas sabe esperar que as pessoas andem com suas próprias pernas, falem com sua própria boca, ajam com suas próprias mãos, vejam seus próprios olhos.

[...]

Apresenta propositivos, não se contentando somente em propor críticas. Pretende sentir-se parte da solução dos problemas que analisam. Não caça culpados e responsáveis pelas coisas que deixaram de ser feitas ou foram feitas de modo insatisfatório. Deseja solucionar o problema.

[...]

Atua interdimensionalmente, sabe fazer pontes, concertações, articulações entre realidades e coisas aparentemente sem nexo, como trabalho e meio ambiente, cidadania e arte, política e técnica, educação e desenvolvimento, direito e deveres. (MOURA, 2017, p. 29).

Fica evidenciado o quão importante e necessário se faz o protagonismo estudantil com a relação do saber nos espaços escolares, pois, as possibilidades de formação de pessoas com o conhecimento construído em cima de experiências diversificadas, com opiniões imbuídas de criticidade, e que a partir das oportunidades propiciadas criaram e formaram redes, que se

estendem ao seu redor e unificam a sua completude, enquanto cidadão com capacidade crítica, de mobilizar os lugares por onde passar promoverá impactos grandiosos na sociedade de forma geral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo trouxe reflexões acerca das relações entre formação de professores, práticas pedagógicas e saber, tendo como ponto de partida das discussões as competências gerais da Educação Básica postuladas pela Base Nacional Comum Curricular. Esta estrutura as três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e desta forma, buscou-se refletir sobre inquietações da profissionalização dos docentes que serão os orquestradores do desenvolvimento dessas competências durante a vida escolar de todos aqueles que galgam o caminho do aprendizado.

Constatou-se que a formação docente incidirá na relação com a aprendizagem por meio de atividades educacionais que desmitifiquem o que eu quero na e da escola, o porquê de ir para a mesma, o saber e o sabor de uma educação que não seja limitada, visto que deve proporcionar construção do conhecimento por meio de uma metodologia com práticas pedagógicas ativas e reflexivas, onde aluno e professor, sujeitos singulares, façam história dentro de um processo de humanização, socialização e subjetivação, dimensões indissociáveis como nos aponta Charlot (2013), que só a educação é capaz de possibilitar e fazer acontecer.

Diante disso, a escola é espaço de difusão de ideias, onde o aluno por meio da possibilidade de exercer o protagonismo estudantil nessa relação com o saber, mobiliza e promove mudanças, ampliando a construção do conhecimento, tornando o ambiente de aprendizagem em trocas prazerosas, criando interações de confiança, sendo autor da sua história.

Pois a docência é a profissão que trabalha com o relacionar-se e o interagir pessoal e interpessoal entre os sujeitos no seu desenvolvimento dentro de todos os campos que permeiam a sociedade enquanto espaço de convivência, independentemente em qual esteja enquadrada.

Conclui-se que a relação com o saber vai além das relações sociais, e sim, é a ligação de si, do mundo, de tudo que envolve a pessoa e de como estabelecemos contato com aquilo que está ao nosso alcance, no caso em estudo, com a escola e a educação que queremos na perspectiva das competências elencadas na Base Nacional Comum Curricular.

As mesmas, em uma nova configuração, mesmo sendo algo discutido desde o século passado, desencadearam a necessidade de se pensar uma formação continuada para os professores que serão os mediadores, sem engessamentos, e sim, com criticidade, reflexão, singularidades, humana e integral que vise o desenvolvimento de uma sociedade justa, democrática, inclusiva e com respeito às diferenças nas suas diversas formas.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Formação continuada como instrumento de profissionalismo docente. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.) **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 21 de janeiro de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Congresso Nacional, 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Artmed, 2005.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber - Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo; Cortez, 2013.
- FALCON, Francisco José Calazans. **História Cultural: uma nova visão sobre a sociedade e cultura**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2002.
- FELDMANN, Marina Graziela. Formação de professores e cotidiano escolar. In: FELDMANN, Marina Graziela. (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009).
- FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIEDMANN, Adriana. Protagonismo infantil. In: LOVATO, Antônio, YIRULA, Carolina Prestes, FRANZIM, Raquel. **Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar**. 1ª edição. São Paulo, 2017. p. 43.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MOURA, Abdalaziz de. Aprofundamento do conceito de Protagonismo usado pelo SERTA. In: LOVATO, Antônio, YIRULA, Carolina Prestes, FRANZIM, Raquel. **Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar**. 1ª edição. São Paulo, 2017. p. 29.
- PASQUALI, Carolina. Dá para ser protagonista só de vez em quando. In: LOVATO, Antônio, YIRULA, Carolina Prestes, FRANZIM, Raquel. **Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar**. 1ª edição. São Paulo, 2017. p. 52 – 57.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.