

**RELAÇÃO COM OS SABERES DE PROFESSORES EM  
FORMAÇÃO NA UNIVERSIDADE: CONTRIBUIÇÕES DOS  
ESTUDOS SOBRE A RELAÇÃO COM O SABER ENTRE 2000-  
2013**

**RELATIONSHIP WITH KNOWLEDGE TEACHERS  
'KNOWLEDGE IN THE UNIVERSITY: CONTRIBUTIONS OF  
STUDIES IN RELATION TO KNOWLEDGE BETWEEN 2000-  
2013**

Autores:

<sup>1</sup> **Simone Pereira Maia Bandeira**

Licencianda em Pedagogia. Maceió, Alagoas - Brasil

<sup>2</sup> **Dr<sup>a</sup> Rosemeire Reis**

Doutora em Educação pela FEUSP. Prof.<sup>a</sup> Associada do Centro de Educação (PPGE/UFAL). Líder do grupo de pesquisa: “Juventudes, Culturas e Formação”. Maceió, Alagoas – Brasil. Integrante da Rede de pesquisa sobre relação com o saber (REPERES) e do Collège International de Recherche Biographique en Éducation (CIRBE).

**Orientadora:**

Dr.<sup>a</sup> Rosemeire Reis

**Contato do autor principal:**

simonebandeira57@gmail.com

Rua Antônio Andrade Silva, nº 12, Santa Lúcia - Maceió, Alagoas - Brasil

CEP: 57082-612

**RELAÇÃO COM OS SABERES DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO NA  
UNIVERSIDADE: CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS SOBRE A RELAÇÃO COM O SABER  
ENTRE 2000-2013**

RELATIONSHIP WITH KNOWLEDGE TEACHERS 'KNOWLEDGE IN THE UNIVERSITY:  
CONTRIBUTIONS OF STUDIES IN RELATION TO KNOWLEDGE BETWEEN 2000-2013

<sup>1</sup>Simone Pereira Maia Bandeira; <sup>2</sup>Rosemeire Reis

**Resumo**

Este artigo apresenta contribuições de pesquisas realizadas sobre “a relação com o saber e com os saberes de professores/as em formação na universidade”. Retoma-se uma pesquisa documental de iniciação científica, realizada na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), sobre estudos produzidos entre 2000 e 2013 sobre a relação com o saber e saberes (CHARLOT, 2000, 2001), a partir de bases de dados da Capes e Ibict. Verifica-se que, das 37 teses de doutorado mapeadas, a maioria trata de estudos sobre professores em formação inicial. Focalizam-se as análises qualitativas de cinco teses com relevantes reflexões sobre a relação com o saber e com os saberes de futuros docentes nos cursos de licenciatura. Observa-se que seus saberes estão relacionados diretamente com suas experiências sócio-históricas e com as atividades desenvolvidas ao longo do processo de formação na universidade, que contribuem significativamente para a construção de seu gosto e de seu desejo de aprender.

**Palavras-chave:** Relação com o saber. Relação com os saberes. Professores em formação.

**Abstract**

The purpose of this article is to present research contributions about "the relationship with the knowledge and with the knowledge of teachers in university formation". In this paper, we have resumed a documentary research of scientific initiation carried out at UFAL on studies produced between 2000 and 2013 on the relationship with knowledge and knowledge (CHARLOT, 2000, 2001), based on Capes and Ibict databases. Of the 37 doctoral theses mapped out the majority, they dealt with studies about teachers in initial formation. In this article we return to the qualitative analyzes of five theses with relevant reflections on the relationship with the knowledge and knowledge of future teachers in undergraduate courses. We identify that their knowledge is directly related to their socio-historical experiences, to the activities provided in the university formation process, which contributes to the construction of their taste and their desire to learn.

**Keywords:** Relationship with knowledge. Relationship with the knowledge. Teachers in formation

**INTRODUÇÃO**

O objetivo deste artigo é trazer à tona as contribuições das pesquisas realizadas sobre a “relação com o saber e com os saberes de professores em formação” no confronto que estabelecem com determinadas lógicas de aprender nos processos formativos vivenciados.

Este trabalho decorre do mapeamento produzido na Iniciação Científica (Pibic) desenvolvida entre os anos de 2013 a 2015, coordenada pela professora Dr.<sup>a</sup> Rosemeire Reis, na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). As pesquisas foram realizadas no diretório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (Ibict) e em teses de doutorado e relatórios de pós-doutorado sobre a relação com o saber e com os saberes, conforme os estudos de Bernard Charlot. Durante esse trabalho, encontramos 37 pesquisas de doutorado que, em sua maioria, foram defendidas entre os anos de 2011 e 2012.

Para analisarmos as teses, foram realizados estudos sobre a “relação com o saber” e “com os saberes” para o aprofundamento teórico das noções, segundo os pressupostos de Bernard Charlot (2005). As pesquisas foram divididas por categorias organizadas a partir dos seguintes aspectos:

- *Pesquisas cujo foco é a relação com os saberes*: essa relação é a que os sujeitos têm com o aprender na escola, nas universidades, as teses analisadas estudam os sujeitos a partir dos seus saberes escolares, dos conhecimentos científicos, como eles compreendem sua relação com o aprender na escola, com um objeto específico;
- *Pesquisas sobre a relação com o aprender de modo abrangente* (perspectiva antropológica): referem-se à relação com o aprender de forma mais ampla, é a relação que o sujeito tem com o saber de forma mais geral, o desejo confrontado à necessidade e ao desejo de aprender;
- *Pesquisas sobre a relação com o saber frente às desigualdades sociais e culturais* (com comparações entre grupos ou classes sociais): discorrem sobre a relação que as classes sociais e culturais têm com os saberes escolares, como os estudantes de classe social baixa se relacionam com a escola, com o aprender;
- *Pesquisas sobre a construção de si* (perspectiva psicológica e antropológica): tratam sobre a construção do próprio sujeito, considerando-o como a própria relação com o saber, levando em conta como ele constrói a sua visão de mundo, de si, conforme Charlot (2005, p. 42): “[...] o sujeito não tem uma relação com o saber, ele é relação com o saber. Estudar a relação com o saber é estudar o próprio sujeito enquanto se constrói por apropriação do mundo — portanto, também como sujeito aprendiz”.

Durante as análises, observou-se que, das 37 teses selecionadas, 16 abordam a questão da relação com os *saberes de professores em formação nas licenciaturas*, como se identifica no artigo que apresenta algumas contribuições da iniciação científica, publicado em 2016.

Identifica-se que as teses abordam principalmente a relação do saber de professores em formação. Nos trabalhos completos, verifica-se que esses trabalhos investigam a relação com o saber em relação à escola, principalmente com os universitários em formação docente. Tais trabalhos procuram analisar a relação???? que esses futuros profissionais dão à sua prática a partir dos saberes que trazem para a formação inicial (REIS e BANDEIRA, 2016, p. 8).

Neste artigo, retomamos a leitura das 16 teses que tratam dos saberes em formação de docentes na universidade. Realizamos uma análise qualitativa dos resumos, introdução e considerações finais dos referidos estudos. Não se trata de uma apresentação de todos os

aspectos dos estudos, mas da explicitação dos aspectos que dialogam entre si, a partir de nossa interpretação, tendo em vista que partem de pressupostos relacionados às noções de “relação com o saber e com os saberes”.

Ao revisitarmos o material mapeado, com novas leituras, identificamos que, dessas 16 teses elencadas, cinco se destacam no que se refere às análises que utilizam as noções de relação com o saber e com os saberes na perspectiva de Bernard Charlot. De modo geral, tais estudos buscam explicitar como os professores se apropriam dos saberes nos cursos e como as atividades da universidade contribuem para essa formação. Aspectos desses cinco estudos são focalizados neste artigo.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Identificamos que, nas teses, reitera-se que a noção “relação com o saber”, no sentido mais amplo, é a relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender em diferentes espaços sociais (CHARLOT, 2000), e a relação com os saberes são as lógicas do sujeito com o “aprender os conteúdos” da escola, ou, em outras palavras, os saberes objetivados nas diversas áreas do conhecimento, a partir das lógicas de aprender construídas historicamente para serem apreendidas na instituição escolar. Bernard Charlot explica que os sujeitos constroem a relação com o saber durante toda a sua vida. Como defende o autor, a relação com o saber está vinculada “à relação com o mundo, com os outros e com si mesmos” (CHARLOT, 2000, p. 86). Esse saber é produzido no convívio com a sociedade, pelas atividades realizadas nos espaços sociais em que os sujeitos estão inseridos.

A relação com os saberes ocorre com fundamento nas experiências escolares vivenciadas pelos sujeitos nos processos de apropriação dos saberes “científicos”. A “relação com os saberes” se constrói nas “relações com os saberes-objeto como o próprio saber objetivado, isto é, quando se apresenta como um objeto intelectual, como o referente de um conteúdo de pensamento que os sujeitos apreendem nas suas atividades, em especial na escolarização” (CHARLOT, 2000, p. 86).

Os estudos analisados sobre a formação dos professores na universidade buscam mostrar que os futuros professores atribuem sentidos aos conhecimentos sistematizados e selecionados nas diferentes áreas do conhecimento nas quais estão inseridos. Tal processo pode contribuir para que os estudantes deem novos sentidos às suas vidas, principalmente no que tange à sua formação profissional. Não se pode esquecer que todo sujeito já carrega consigo suas experiências de vida, e a universidade deve considerar esses saberes para que os alunos possam atribuir significados aos conteúdos escolares. Vale ressaltar, ainda, que parte desses estudantes

já atuam como professores mesmo antes da formação universitária.

De acordo com Charlot (2005), é necessário levar em consideração tanto a história do sujeito como a atividade que ele realiza — sem esquecer, no entanto, que essa história e que essas atividades se desenvolvem em um mundo social, estruturado por processos de dominação. O indivíduo não se define somente por sua posição social ou pela de seus pais; ele tem uma história; passa por experiências; interpreta essa história e essa experiência; dá sentido (consciente ou inconscientemente) ao mundo, aos outros e a si mesmo (CHARLOT, 2000 *apud* REIS; SILVA, 2015, p. 2).

Por isso a relação com o saber e com os saberes é constituída pelos indivíduos a partir de sua história de vida, de experiências do seu cotidiano, nos diferentes espaços formativos. Tanto o “sucesso” quanto o “fracasso” em relação às exigências escolares se produzem no engajamento ou não com as atividades vivenciadas. As relações com o meio social, a história de vida e as práticas de apropriação dos saberes escolares influenciam nos sentidos construídos sobre o que é aprender.

A relação com o saber também envolve, então, uma dimensão de identidade do sujeito, construída nessas interações. [...] aprender faz sentido em relação 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 a que quer dar de si aos outros (CHARLOT, 1997, p. 84-85 *apud* NEVES, 2008, p. 42).

As cinco pesquisas, de modo geral, buscam identificar como os sujeitos vivenciam esse processo de apropriação dos saberes, os sentidos que atribuem a ele e o que pode mobilizá-los a continuar frequentando a universidade. Portanto, as análises realizadas sobre a relação com o saber e com os saberes proporcionaram o aprofundamento dessas noções e analisa suas implicações nos desafios da formação inicial dos/das professores/as em formação.

## **METODOLOGIA**

A metodologia utilizada é a análise documental (LUDKE; ANDRÈ, 1986), cuja finalidade é evidenciar como os autores estão se apropriando da noção da relação com o saber e com os saberes docentes.

Por conseguinte, foram encontradas 78 dissertações e 37 teses, totalizando 115 trabalhos. Foram lidos os respectivos resumos com a finalidade de identificarmos as áreas do conhecimento, as universidades, os orientadores, os anos em que mais se produziu, há os seguintes tópicos: tema, título, autor, universidade, orientador, localização da pesquisa, área do conhecimento, linha de pesquisa, palavras-chave, objetivos, tese do autor, referências teóricas, conceitos, metodologia da pesquisa, conclusões, resumos e observações gerais, para que fossem criados os gráficos para um aspecto geral das discussões.

Dessas 37 teses de doutorado, foram selecionadas 16 que abordam o conceito “relação com os saberes”, e, neste artigo, trazemos à tona, a partir de uma análise qualitativa, principalmente do resumo, da introdução e das considerações finais, cinco desses estudos, pois tratam de como as questões da relação com os saberes e com o saber influenciam diretamente os aprendizados da formação inicial dos estudantes (futuros professores) nas universidades.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como já foi mencionado, os sujeitos constroem suas “relações com o saber” pelos sentidos que atribuem às atividades vivenciadas em diferentes espaços sociais. A relação com os saberes tem seu foco privilegiado, mas não exclusivo, nos cursos de formação. Eles se propõem a garantir atividades que tratam das lógicas de aprender e de ensinar, de propiciar conhecimentos capazes de permitir aos estudantes se distanciar e ampliar os modos de compreender o mundo. Essa relação com os saberes pode, em diferentes dimensões, ser significativa ou não para os futuros educadores/as, de acordo com as qualidades das atividades e dos desafios intelectuais propiciados.

As cinco teses que foram analisadas abordam: a noção da relação com os saberes de futuros professores/as em formação; a relação que estabelecem com os saberes escolares; com os conteúdos dos cursos; como são veiculados esses conhecimentos e como eles/elas se apropriam do desejo de aprender durante os cursos.

A tese **A formação inicial e a iniciação científica**: investigar e produzir saberes docentes no ensino de álgebra elementar, realizada por Gilberto Francisco Alves de Melo e defendida em 2003, na Universidade Estadual de Campinas, apresenta os processos de formação inicial de uma discente do curso de licenciatura em Matemática, de 1999 a 2001. A finalidade é explicitar os desafios do seu estágio, tratando-se dos conteúdos de álgebra, na perspectiva sobre a relação com o saber, de acordo com Charlot. Seus procedimentos de pesquisa foram: entrevistas semiestruturadas; questionário aberto; relatório final da Iniciação Científica e sua respectiva apresentação em Congresso; relatório de estágio; pesquisa documental e diária de campo do pesquisador. A tese defende que a relação com os saberes somente terá sentido a partir da apropriação dos conteúdos. Não se parte de fora para dentro, mais sim do significado que aqueles conteúdos têm para a sua realidade. Segundo Charlot, “[...] as pesquisas sobre a relação com o saber não podem ficar apenas nas diferenças (mesmo que estas continuem sendo interessantes em termos heurísticos). Elas buscam compreender como o sujeito categoriza, organiza seu mundo, como ele dá sentido à sua experiência escolar” (CHARLOT, 2005, p. 41).

Nesse sentido, a tese evidencia a relação que uma licencianda de Matemática estabelece com os conteúdos da álgebra e como os seus saberes em álgebra ajudam a minimizar as dificuldades que seus alunos têm com os conteúdos matemáticos. Segundo o autor, a estudante foi construindo seus saberes durante a sua formação. Os conteúdos matemáticos produziram sentido para sua prática, como o autor da tese mesmo afirma:

[...] possibilitar ao futuro professor uma relação mais efetiva e com sentido dos conteúdos, objetos de seu trabalho, para, ao vivenciar a dinâmica de criação, possa decidir sobre o desenvolvimento de vivência similar com seus alunos, frente às condições de trabalho a que esteja submetido (MELO, 2003, p. 42).

Ele explica que os saberes adquiridos a partir da experiência levam a uma prática educativa para sua construção como profissional, e que, nesse processo, é necessário que o aluno em formação tenha o desejo de saber, de acordo com Charlot:

Para que o aluno se aproprie do saber, é preciso que ele tenha ao mesmo tempo o desejo de saber e o desejo de aprender. Desejo de saber em geral (matemática, história, etc.), desejo deste ou daquele conteúdo do saber. Desejo de aprender, isto é, desejo que eu aprenda. É preciso que haja uma mobilização do próprio sujeito em atividades determinadas, sobre conteúdos determinados. A questão que se coloca é: de onde vem o desejo de saber, o desejo de tal e tal saber. De onde vem e como se constrói o desejo de aprender, e esta mobilização intelectual que exige esforços e sacrifícios (CHARLOT, 2005, p. 55).

Enfim, a tese busca explicitar como a construção dos saberes em álgebra levou à mobilização de uma aluna do curso de Matemática em seu estágio, e como o desejo de aprender durante o curso produziu a apropriação do saber e das lógicas específicas de aprender Matemática, o que contribuiu também para mobilizar nos alunos o desejo de aprender.

A tese **Tornar-se professor**: a formação desenvolvida nos cursos de Física, Matemática e Química da Universidade Federal de Uberlândia, defendida por Geovana Ferreira Melo, no ano de 2007, na Universidade Federal de Goiás, investiga a formação de professores desenvolvida na Universidade Federal de Uberlândia, a partir da análise de três cursos da área de ciências exatas: Física, Matemática e Química. Os objetivos propostos são:

[...] analisar as principais dificuldades do processo formativo dos estudantes; identificar os saberes docentes produzidos nos cursos; compreender se os conteúdos específicos, do modo como são trabalhados, possibilitam a transposição didática; identificar as práticas formativas predominantes nos cursos que mais contribuem para o desenvolvimento da identidade profissional dos licenciandos (MELO, 2007, p. 7).

A pesquisadora analisou a produção científica da área, o histórico dos cursos,

documentos legais. Realizou entrevistas com professores e coordenadores do curso e grupos focais com os estudantes da universidade. Seus resultados apontam que é importante assegurar a qualidade teórico-científica do curso e propiciar condições para o empenho dos formadores para a melhoria da formação dos/das professores/as.

O estudo analisa os saberes docentes que os/as alunos/as adquiriram durante o curso, a importância desses saberes na sua prática cotidiana durante o estágio e como esses saberes influenciam e ajudam a elucidar sua prática profissional. Mostra também que, apesar dos percalços que a profissão de professor enfrenta no país, os alunos do curso ainda têm a capacidade lúcida de melhorar a educação, o que evidencia a relação que os alunos têm com o saber e como eles transformam esses saberes em conhecimento para passar para outras pessoas.

Diante dessa problemática, é que se torna oportuno reavaliar os saberes que são importantes na formação dos professores. É preciso romper com a cultura do “ensino porque sei”, para “ensino porque sei e sei ensinar” e, assim, construir uma outra perspectiva que promova uma formação de professores pautada nos diferentes saberes: sólidos conhecimentos da área específica e igualmente sólidos conhecimentos da área pedagógica (MELO, 2007, p. 42).

Ela explica que as relações que os alunos em formação adquirem com o saber devem construir sua identidade profissional, que muitos licenciandos constroem essas relações com os saberes a partir de sua entrada na universidade e, conforme aprofundam os estudos, o desejo de aprender cresce, segundo Charlot:

Para que o aluno se aproprie do saber, para que construa competências cognitivas, é preciso que estude, que se engaje em uma atividade intelectual, e que se mobilize intelectualmente. Mas, para que ele se mobilize, é preciso que a situação de aprendizagem tenha sentido para ele, que possa produzir prazer, responder a um desejo. É uma primeira condição para que o aluno se aproprie do saber. A segunda condição é que essa mobilização intelectual induza uma atividade intelectual eficaz (CHARLOT, 2005, p. 54).

Assim, na pesquisa, parte-se do pressuposto de que, a partir das situações de aprendizagem, é que a relação com os saberes/objetos começa a fazer sentido e ser fonte de prazer para o indivíduo. A tese defende que as relações que os alunos em formação têm com o conhecimento adquirido durante o curso distinguem o perfil do profissional que está sendo formado. “Os saberes são considerados, portanto, como o resultado de uma produção histórica e social, fruto de uma interação entre os sujeitos (professores) e seus processos educativos” (MELO, 2007, p. 48); é importante ressaltar que os saberes adquiridos durante a formação foram mobilizados pelo desejo de aprender, propiciando ampliar a compreensão de sua realidade.

A tese denominada **A formação lúdica docente e a universidade**: contribuições da

ludobiografia e da hermenêutica filosófica, defendida por Tânia Ramos Fortuna, no ano de 2011, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tem como objetivo “compreender o processo de formação dos professores em relação à ludicidade, identificando suas condições determinantes, particularmente na universidade” (FORTUNA, 2011, p. 15). Investiga sobre os professores que possuem formação lúdica na universidade e como esta contribui para esse processo. A autora utilizou a ludobiografia em grupo focal com professores participantes do estudo (com fotografias, videogravação e respectiva transcrição, notas de campo e portfólios individuais elaborados pelos professores e interpretados sob a perspectiva da Hermenêutica Filosófica de Hans-Georg Gadamer). Conforme a pesquisadora, destacam-se como resultados:

[...] uma melhor compreensão da formação lúdica do professor a partir de seu entendimento como uma complexa constelação de saberes e práticas; a identificação do papel da universidade nessa formação, sobretudo naquelas situações de formação profissional que integram os diferentes saberes construídos pela vida afora, valorizando-os, como ocorre em algumas atividades de formação continuada e, particularmente, nas atividades de Extensão Universitária; a importância da autonomia do professor na definição de seus estudos, no sentido de serem sujeitos de seu próprio projeto formativo (FORTUNA, 2011, p. 15).

Conforme a autora, a formação lúdica do professor se dá pela relação com o saber e com a ludicidade. Afirma que os professores que brincam provavelmente têm uma relação lúdica com o mundo, com o outro e consigo mesmos e trazem para a sua formação essa relação, pois a experiência que o docente tem em brincar não foi adquirida pelos saberes/objeto, mas sim pelo seu próprio conhecimento adquirido em sua realidade social. Acrescenta que nem todos os professores têm o hábito do brincar. Existem professores sérios e outros mais animados, mas não significa que, durante sua formação, esses docentes não possam, a partir das relações que adquirem em relação ao curso, desenvolver essa ludicidade e atribuir sentido às suas atividades.

No caso dos professores que brincam, tudo indica a predominância de alguns atributos bastante pessoais que configuram a sua subjetividade — nota-se bem: bastante, mas não exclusivamente pessoais, pois a fronteira entre o profissional e o pessoal são fluidas, da mesma forma que o são aqueles do pensamento racional e das emoções e da dimensão individual e pessoal em relação à social — ajuda a compreender a orientação para a prática pedagógica marcadamente lúdica (FORTUNA, 2011, p. 238).

Desse modo, a pesquisa mostra que a formação lúdica se dá também a partir da relação que os futuros profissionais têm com o brincar, em suas relações sociais. Segundo Charlot:

[...] Nascido de maneira inacabada (neotênico), o filhote do homem torna-se humano somente ao se apropriar de uma parte do patrimônio que a espécie humana construiu ao longo de sua história. Ora, esse patrimônio se apresenta sob forma de saberes (objetos, intelectuais, cujo modo de ser é linguagem),

mas também de instrumentos, de práticas, de sentimentos, de formas de relações, etc..., que devem ser aprendidas igualmente (CHARLOT, 2005, p. 42).

A autora acrescenta que a relação que os futuros profissionais da educação têm com o lúdico é fruto desse ser inacabado, que está em busca constante por adquirir conhecimento, saberes, pelo desejo de aprender e suas influências sociais, culturais; seus sentimentos estão fortemente ligados ao seu futuro fazer pedagógico, uma vez que é através do desejo de aprender que seus saberes vão se constituindo ao longo da sua vida, assim, a tese demonstra que as experiências de vida da futura docente estão interligadas com as aulas lúdicas.

A tese denominada **Saberes pedagógicos/comunicacionais, pesquisa/formação: reflexões sobre as experiências formativas dos professores *on-line***, defendida por Maria da Conceição Alves Ferreira, no ano de 2012, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, teve como objetivo “compreender como os saberes pedagógicos/comunicacionais são instituintes/instituídos a partir das experiências formativas dessas professoras”. Utilizou como metodologia “a pesquisa/formação, alicerçada na etnopesquisa crítica/formação” (FERREIRA, 2012, p. 8)

A tese apresenta a formação de professores/pesquisadores na educação a distância, como esses futuros profissionais constituem seus saberes a partir de suas relações familiares, escolares, acadêmicas e profissionais, pois o ser humano é plural e adquire saberes a partir de suas relações pessoais, sendo ao mesmo tempo também singular, pois os seus saberes também são adquiridos a partir do envolvimento e das influências de suas experiências pessoais. A tese destaca que os fatores externos estão relacionados aos saberes pedagógicos, mas esses saberes não provêm apenas do exterior, a universidade tem um caráter decisivo na formação docente, mas só ela não dá conta desse processo, é necessário que os alunos em formação tenham o desejo de aprender, segundo Charlot:

O sujeito do desejo é um sujeito que interpreta o mundo, uma das nossas atividades mais importantes é a de interpretar o mundo: interpretação de nossa vida pessoal e do que está acontecendo com os outros. Por isso, eu dou uma grande importância à ideia de sentido (CHARLOT, 2005, p. 20).

Segundo a pesquisadora, o sujeito interpreta as atividades da universidade através dos sentidos que atribui ao que aprender. Charlot (2005, p. 38) questiona: “[...] por que, às vezes, o desejo de saber, desse saber, não se manifesta, por que o sujeito não encontra nele nenhum prazer, nenhum sentido?” De acordo com Charlot, o sujeito dá sentido aos conteúdos a partir de suas experiências, de sua mobilização interna, e, quando esse saber não faz sentido em sua

vida, os alunos não manifestam o desejo de aprender.

A tese ressalta que os sujeitos se mobilizam a partir das ações internas e externas dos conhecimentos apropriados. O interessante é que a tese, conforme a autora, explora a relação que os alunos têm com um ambiente virtual, não existindo o contato pessoal com os professores e colegas de turma, mas, mesmo assim, as relações vivenciadas nesse ambiente *on-line* mobilizam os alunos, ainda que diante das tecnologias. Dessa forma, de acordo com a autora da tese, o desejo de aprender parte de cada um.

[...] o processo de construção dos seus saberes, que, na verdade, não são apenas disciplinares, curriculares, da tradição pedagógica, mas que foram construídos e orientados a partir da relação com o saber, das situações e aprendizagens vividas, provocadas, da relação que estabeleceu com o mundo, com as coisas, com a linguagem, consigo mesmo e da relação com os outros. A professora narra o seu percurso educacional a partir da 6ª série do ensino fundamental, elencando fatos, pessoas, situações importantes que marcaram a sua trajetória, como sujeito aprendiz e fruto da relação com o saber e com o mundo (FERREIRA, 2012, p. 113).

Essa citação explica que a relação com o saber é construída numa perspectiva ampla e não se restringe aos saberes disciplinares. Fazem parte desse processo: as experiências vivenciadas, a relação que o sujeito tem com o mundo, as suas relações sociais, o desejo de aprender. A autora da tese explica a importância do espaço escolar para a mobilização para aprender. Para Charlot (2005, p. 27): “[...] Nunca se deve esquecer de que o saber é o centro da experiência na escola. Esses fatores foram de suma importância na construção de seus saberes”.

A tese denominada **O estágio na licenciatura em Matemática**: um espaço de formação compartilhada de professores, defendida por José Antônio Araújo Andrade, na Universidade Federal de São Carlos, em 2012, tem como objetivo principal

[...] analisar as potencialidades de um trabalho compartilhado entre professores de Matemática em exercício e futuros professores. O foco dessa pesquisa é “a aprendizagem da docência, que se estabelece pela relação que se tem com o saber, ou neste caso, como os saberes que são mobilizados no contexto da prática pedagógica” (ANDRADE, 2012, p. 7).

São analisadas as narrativas escritas ou orais de 21 estudantes que participaram de estágio na licenciatura de Matemática. São formadas 10 equipes de trabalho com 10 professores colaboradores e um orientador de estágio/pesquisador. A pesquisa apresenta como os futuros profissionais em educação estabelecem a relação que eles têm com as aprendizagens durante o curso e a relação com os saberes mobilizados pelas práticas pedagógicas do curso, apontando que as relações com os saberes e a universidade estão interligadas e que é a partir das atividades pedagógicas do curso que a identidade profissional vai se constituindo.

A própria seleção e organização dos conteúdos escolhidos para serem trabalhados nas diferentes disciplinas do curso devem estabelecer relações com aspectos do saber fazer do professor, ou até originar-se nas salas de aula, futuro campo de trabalho dos professores que estão em formação, uma vez que é nesse cotidiano que os docentes encontram as maiores dificuldades e os maiores desafios para atuar, profissionalmente (ANDRADE, 2012, p. 10).

Segundo Andrade (2012), os conteúdos das atividades, durante o curso, podem ou não mobilizar os alunos. A formação na universidade tem muita importância nos modos como estes exercerão sua atividade profissional em sala de aula. Sobre como os educandos mobilizam seus saberes a partir de suas experiências escolares, explica Charlot: “[...] as pesquisas sobre a relação com o saber não podem ficar apenas nas diferenças (mesmo que estas continuem sendo interessantes em termos heurísticos). Elas buscam compreender como o sujeito categoriza, organiza seu mundo, como ele dá sentido à sua experiência escolar (CHARLOT, 2005, p. 41).

Andrade (2012) argumenta que as experiências vivenciadas na escola são muito importantes para a formação profissional Acrescenta que os saberes dos estudantes estão vinculados diretamente às suas ações sociais e históricas. O modo como esses futuros profissionais apreendem esses saberes e o conhecimento estabelecido na relação entre as teorias, as práticas e as interpretações de cada um são fundamentais. O autor enfatiza que o docente em formação precisa ter consciência de que o ato de ensinar pode ter consequências sobre como os seus alunos encaram a matéria: “[...] Nesse sentido, a atuação de determinadas filosofias podem desencadear relações conflituosas ou harmoniosas entre professor-aluno e o distanciamento ou aproximação dos alunos” (ANDRADE, 2012, p. 42).

Os resultados da pesquisa apontam para a importância das atividades de estágio na formação docente. Explica o autor que os espaços de pesquisa/formação estabelecem

[...] um processo identitário dos estagiários com a profissão nos momentos de reflexão sobre as práticas com as quais começaram a interagir. Mobilizou-se uma pluralidade de saberes que culminaram na aprendizagem a respeito: da gestão curricular em Matemática (planejamento de aulas e forma de condução, pautadas em uma postura investigativa e problematizadora; significado dos processos avaliativos; importância das interações da sala de aula para o estabelecimento de um ambiente de aprendizagem para os alunos). Além disso, foi possível identificar importantes aspectos do desenvolvimento profissional da professora supervisora que caracterizam o início de uma autogestão de seu processo de formação (ANDRADE, 2012, p. 7).

O pesquisador afirma ainda que a pesquisa possibilitou vislumbrar novas propostas de atividades de estágio para tornar melhor

a relação universidade e escola na busca por possibilidades ou estratégias para uma melhor interação dos sujeitos nessa atividade, pensando que a evolução da profissionalização docente depende de uma formação inicial que possa

conferir autonomia ao sujeito em gerenciar suas práticas profissionais (ANDRADE, 2012, p. 7).

Ele acrescenta que a profissionalização dos professores é fruto de suas experiências vividas na sua trajetória de vida, mas que isso não é suficiente para a construção de sua identidade profissional. São de fundamental importância para os futuros professores as relações estabelecidas com a escola e em seguida com a universidade, o que lhes permite se confrontar com os modos de aprender dos saberes específicos, por meio da interação entre os conteúdos e o desejo de aprender no processo vivido ao longo do curso.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As pesquisas realizadas sobre os estudos que focalizam a relação com o saber e com os saberes na universidade reiteram a importância dos pressupostos de Bernard Charlot. Identifica-se que um dos focos importantes desses trabalhos é conhecer a formação de futuros educadores/as que estão nas universidades brasileiras, e como são enfrentados os desafios de prepará-los/as para atuarem nas escolas. As análises qualitativas das cinco teses publicadas entre 2000 e 2013 que tratam da formação na universidade de futuros/as professores/as explicitam que os pressupostos da apropriação da relação com o saber e com os saberes utilizam os pressupostos de Charlot: as relações necessárias entre as atividades formativas, o esforço intelectual e o desejo de aprender.

De modo geral, o que se focaliza é: quais atividades de formação estão sendo desenvolvidas nos cursos de formação nas universidades? Elas propiciam os desafios intelectuais para que tenham sentido na formação desses/as educadores/as? Como esses estudantes, na formação docente, mobilizam seus desejos de aprender e como se relacionam com os saberes/objetos adquiridos durante o curso?

É recorrente nos resultados os indícios de que as atividades das formações pesquisadas constroem ou potencializam o desejo de aprender. Identificam-se práticas de estágio, aprendizagens de conteúdos específicos de Matemática, atividades lúdicas e como são importantes na formação dos/das futuros/as professores/as. De modo diferente, é focalizada a importância dessas atividades para a construção ou aprofundamento do desejo de aprender, de compreender o mundo, os outros e a si mesmo. As teses analisadas demonstram que a compreensão que os sujeitos organizam sobre seu mundo e a forma como eles atribuem sentidos às suas experiências escolares são fundamentais para sua construção como professores e podem contribuir para enfrentar as dificuldades encontradas em seu trabalho. Os conteúdos específicos

com sentidos para a formação desses/as futuros/as docentes permitem também que esse desejo de aprender circule para que também produzam atividades que façam sentido nas práticas pedagógicas com os/as estudantes da educação básica.

A contribuição desses estudos é trazer à tona a importância dos espaços de formação na universidade para a construção desses/as estudantes como professores/as. As complexas relações entre os conhecimentos acadêmicos, a relação com o saber construída em diferentes espaços em confronto com os saberes específicos do curso são colocadas em evidência.

Conforme Charlot (2009), para investigar a mobilização em relação aos estudos, é preciso analisar os processos que permitem ao sujeito se engajar em aprendizagens. Esses processos são colocados em movimento pelas metas desejáveis no mundo e pelo modo singular de dar sentido aos significados culturais. Explica o autor que a escola valoriza um determinado modo de aprender, que pressupõe o trabalho intelectual para compreender o mundo tratado como objeto. O desejo de aprender é construído socialmente nas nossas relações com os outros, com o mundo, pelas metas desejáveis, pelos sentidos que atribuímos às atividades vivenciadas, nessas relações complexas estabelecidas no mundo.

Importa ressaltar que, muito mais do que privilegiar na formação de professores quantidade de conteúdos ou o como fazer nas práticas educativas, essas pesquisas apontam para a necessidade de pensar os desafios que emergem para aqueles que aprendem a docência. Como construir uma formação que propicie a apropriação de diferentes lógicas do conhecimento na universidade, contextualizadas com saberes de outros espaços sociais e que permita as condições para que esses futuros professores possam construir suas práticas tendo em vista os princípios educativos para determinada formação de seus educandos? A compreensão das suas lógicas específicas se atrela ao sentido de aprender para aqueles que estão sendo formados, articuladas às outras aprendizagens de suas vidas, para a construção dos modos de trabalhar nas escolas.

Esse processo é complexo e exige se pensar nos saberes enquanto construção históricas e sociais, nas concepções de tempos e espaços de formação. Afinal, trata-se da formação de sujeitos para determinados modos de conceber o mundo, os aprendizados, a formação do “outro”, os sentidos de compartilhar com os outros e consigo mesmos esse mundo em uma sociedade com suas relações de poder, com desigualdades sociais, com tensões sobre o que significa tal formação.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, José Antônio Araújo. O estágio na licenciatura em Matemática: um espaço de formação compartilhada de professores. São Carlos-SP. **Tese** (área Processos de Ensino e Aprendizagem). Centro de Educação e Ciências Humanas Universidade Federal de São Carlos, 2012.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização:** questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

\_\_\_\_\_. A escola e o trabalho dos alunos. **Sísifo**, Revista de Ciências da Educação, n. 10, p. 89-96, 2009.

FERREIRA, Maria da Conceição Alves. Saberes pedagógicos/comunicacionais, pesquisa/formação: reflexões sobre as experiências formativas dos professores *on-line*. Natal-RN. **Tese** (área Saberes pedagógicos/comunicacionais). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012.

FORTUNA, Tânia Ramos. A formação lúdica docente e a universidade: contribuições da ludobiografia e da hermenêutica filosófica. Porto Alegre-RS. **Tese** (área Ciências Humanas). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

LUDKE, M.; ANDRÈ, M, E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELO, Geovana Ferreira. Tornar-se professor: a formação desenvolvida nos cursos de Física, Matemática e química da Universidade Federal de Uberlândia. Goiás. **Tese** (área Ciências Humanas). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

MELO, Gilberto Francisco Alves de. A formação inicial e a iniciação científica: investigar e produzir saberes docentes no ensino de álgebra elementar. Campinas- SP, 2003. **Tese** (área Professores formação). Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas, 2003.

NEVES, Marcos Rogério. **O professor de matemática, seus saberes e suas necessidades em relação à sua disciplina.** São Carlos-SP: UFSCar, 2008.

REIS, Rosemeire; BANDEIRA, S. P. M.; LIMA, A. A. S. Pesquisas sobre relação com o saber e com os saberes no Brasil (2000-2013). **Revista Ensino Interdisciplinar**, v. 2, p. 20-28, 2016.

REIS, Rosemeire; SILVA, Veleida Anahí da. Diferentes modos de aprender: relação com o saber e com os saberes. In: SANTOS, Jean Mac Cole; PAZ, Sandra Regina. **Políticas, currículos, aprendizagem e saberes.** Fortaleza: EdUECE, 2015.

**Submetido em: 19.10.2018**

**Aceito em: 23.11.2018**

**Publicado em: 30.12.2018**