



O NOVO PROFESSOR: O SABER DOCENTE ANTES, DURANTE E PÓS PANDEMIA DA COVID-19¹

Ana Lúcia Galvão Leal Chaves²

José Ronaldo dos Santos³

Resumo

O presente artigo busca discutir o papel do professor antes, durante e depois da pandemia da Covid-19 e os saberes docentes necessários para uma formação sólida e inovadora. Sabemos que os impactos foram grandes para área da educação, especialmente para os professores que tiveram que se reinventar e adaptar-se em um período difícil e desafiador, pois tiveram que sair de sua rotina didática tradicional para um cenário conflituoso, porém inovador. Sendo assim, este artigo tem como objetivo: analisar a construção do saber docente no percurso de formação que o professor desenvolveu no período de antes, durante e pós pandemia. Para a construção deste, usamos a pesquisa bibliográfica por base de alguns teóricos que são fundamentais para nossa inquietação acadêmica sobre o papel do “novo professor” no cenário educativo através de saberes docentes profissionais e humanos que possam colaborar para o processo de ensino e a aprendizagem.

Palavras Chaves: Novo Professor; Pandemia; Saberes Docentes; Formação Docente.

THE NEW TEACHER: TEACHING KNOWLEDGE BEFORE, DURING AND POST-COVID-19 PANDEMIC

Abstract

This article seeks to discuss the role of the teacher before, during and after the Covid-19 pandemic and the teaching knowledge necessary for solid and innovative training. We know that the impacts were great for the area of education, especially for teachers who had to reinvent themselves and adapt in a difficult and challenging period, as they had to leave their traditional teaching routine for a conflicting but innovative scenario. Therefore, this article aims to: analyze the construction of teaching knowledge in the training path that the teacher developed in the period before, during and after the pandemic. For the construction of this, we used bibliographical research based on some theorists who are fundamental to our academic concern about the role of the "new teacher" in the educational scenario through professional and human teaching knowledge that can collaborate for the teaching and learning process.

Keywords: New Teacher; Pandemic; Teaching Knowledge; Teacher Training.

EL NUEVO DOCENTE: SABERES DIDÁCTICOS ANTES, DURANTE Y POST PANDEMIA DEL COVID-19

Resumen

Este artículo busca discutir el papel del docente antes, durante y después de la pandemia de Covid-19 y los conocimientos didácticos necesarios para una formación sólida e innovadora. Sabemos que los impactos fueron grandes para el área de

¹ Artigo recebido em 15/02/2023. Avaliação em 01/03/2023. Aprovado em 28/03/2023. Publicado em 31/03/2023

² Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: ana.glchaves@ufpe.br Orcid: <https://orcid.org/000-0002-9056-797X>

³ Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: jose.ronaldo@ufpe.br

la educación, especialmente para los docentes que debieron reinventarse y adaptarse en un período difícil y desafiante, ya que tuvieron que dejar su rutina tradicional de enseñanza por un escenario conflictivo pero innovador. Por tanto, este artículo tiene como objetivo: analizar la construcción del saber docente en el camino formativo que desarrolló el docente en el período anterior, durante y posterior a la pandemia. Para la construcción de este, utilizamos la investigación bibliográfica a partir de algunos teóricos que son fundamentales para nuestra preocupación académica sobre el papel del "nuevo maestro" en el escenario educativo a través de conocimientos docentes profesionales y humanos que pueden colaborar para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras llave: Docente Nuevo; Pandemia; Enseñanza del conocimiento; Formación de Profesores.

Introdução

A Pandemia da COVID-19 impactou efetivamente diferentes áreas nos aspectos da vida social, mudanças tiveram que acontecer em todos os cenários de relacionamentos humanos, especificamente na educação. Foram mudanças que mexeram com os professores, fazendo com que estes reinventassem suas práticas para ensinar e aprender. A UNESCO (2020) afirma que, após os fechamentos das escolas e demais instituições de ensino, 70% dos estudantes no mundo foram impactados.

O Brasil teve 52 milhões de estudantes afetados. Contudo, as condições da educação em tempos de pandemia apresentaram um conjunto de fatores a serem considerados, como o desigual acesso entre as diferentes classes aos recursos pedagógicos online, bem como as desigualdades culturais, ao considerar o computador e outras ferramentas de ensino à distância enquanto capital cultural objetivado (OLIVEIRA, 2020).

Neste contexto, pensando nas desigualdades sociais presentes no cenário educativo, surge a ideia de discutir sobre a atuação do professor antes, durante e pós pandemia, sendo esse o objeto de estudo deste artigo. Os desafios deste profissional são constantes, desde muito tempo sempre houve uma precarização nos espaços de atuação docente que afeta a ação profissional de cada um. Sendo assim, é necessário discutir sobre o papel do “novo professor” neste momento difícil acometido pela a COVID-19.

Pensar em um modelo de professor que sempre esteja pronto para as dificuldades que surgem em sala de aula é poder fortalecer um debate sobre a construção de um saber docente que colabora para uma prática humanizadora, inovadora, criativa e encantadora, despertando nos professores um ato reflexivo sobre a sua própria prática no “chão da escola”.

Sendo assim, o presente artigo tem como objetivo: analisar a construção do saber docente no percurso de formação que o professor desenvolveu no período de antes, durante e pós pandemia.

Levando em conta todos os desafios antes da COVID-19 que cada professor já enfrentava em sua ação docente, sabe-se que os impactos foram grandes e que exigiram uma remodelação da prática docente do “velho para o novo”, ou seja, o professor precisa necessariamente refazer sua maneira de ensinar aprendendo cada vez mais, melhorando assim, a sua prática.

Freire (1996) afirma que ensinar inexiste sem aprender, nesta visão, é imprescindível que os professores busquem mergulhar em diferentes pesquisas de sua prática, compreendendo-as como um saber fazer fundamental para o desenvolvimento das novas habilidades do processo de ensino.

Paniago (2017) corrobora com Freire (1996) dizendo que a pesquisa é uma possibilidade de reconstruir novas práxis pedagógicas, porém, para tal, o professor necessita debruçar-se na pesquisa e na ação da mesma, colocando em prática e executando durante a ação docente, chamamos este movimento de “pesquisa-ação”, e isso acontece quando o professor investiga e propõe ações transformadoras no “chão da escola”, essa autorreflexão deve ser contínua, principalmente quando se trata do uso de novos recursos didáticos, sendo esses digitais ou não.

Para Moreira e Schlmmmer (2020), estando as tecnologias digitais presentes no dia a dia das pessoas e concomitantemente no espaço escolar transformando as relações humanas e pedagógicas, é fundamental refletirmos sobre o uso correto das várias tecnologias digitais que perpassam a sala de aula e como estas foram apropriadas no período da pandemia da Covid-19.

Nesse contexto, precisamos desfazer as crenças errôneas sobre as tecnologias digitais, especificamente quando dizem que elas por si só causam a transformação necessária para educação, pois, as tecnologias necessitam de profissionais preparados e capacitados para operacionalizar cada recurso que trazem consigo. Assim, entendemos que o professor era um profissional antes da pandemia, foi outro durante e hoje chegando ao final desta situação pandêmica, não é, num nunca será o mesmo professor, por ter vivenciado e passado por situações diferentes que exigiram mudanças de sua ação docente em sala de aula.

Desta maneira podemos dizer que se faz necessário que o professor esteja amparado por teorias que fundamentam o saber da prática docente e possa alinhar aos conhecimentos que são produzidos de maneira prática e educativa como se fosse um momento de provar diferentes sabores do ato de ensinar, por isso, é de fundamental importância que haja auto análise, reflexão e conscientização de sua própria prática para que aconteça ações transformadoras na perspectiva de produzir novos conhecimentos e se reconheça como um “novo professor”.

O saber docente e a formação do novo professor

Atualmente o ambiente escolar vem passando por mudanças significativas, principalmente quando se refere a prática docente. Contudo, é essencial construir novos espaços e situações didáticas que atendam a necessidade de produzir saberes que instrumentalizem um ensino dinâmico, prático, criativo, inovador e humanizado.

Moran, Masetto e Behrens (2000) destacam que um ensino de qualidade acontece a partir de diversos aspectos, uma organização inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo e com infraestrutura adequada, atualizada, confortável, não podendo esquecer das tecnologias acessíveis, rápidas e renovadoras.

Para Fajardo (2015, p. 10), as instituições formadoras possuem a tarefa de preparar os docentes para lidarem com as diversas situações e imprevisibilidades que perpassam a sala de aula. Destaca, ainda, que devem inquietar os docentes durante seu processo de Formação na intenção de os provocar para uma necessidade de:

Aprender a amar, a conhecer, a fazer, a viver juntos, aprender a ser, a crer e a adaptar-se de acordo com as circunstâncias, expandindo sua consciência rumo à inteireza, dando-lhe sentido e, conseqüentemente, promovendo a qualidade de vida. Para superar essa fragmentação, faz-se necessário uma Educação que se estenda ao longo de toda vida e passe pela aprendizagem da humildade de descobrir e revelar “o que há de melhor” em cada um.

Nesse sentido, o docente deveria sempre buscar estar envolvido nos diferentes cenários do contexto escolar, sentindo-se parte integrante das demonstrações sociais, tecnológicas e humanas manifestas no ambiente educativo, no mundo repleto de adversidades. Desse modo, estaria melhor preparado para enfrentar, e por que não dizer acolher, as possíveis situações conflituosas em sala de aula.

O professor antes da pandemia

Sabemos o quanto é complicado sair do que já estamos acomodados e prontos para executar o que se propõe a fazer por décadas, porém, precisamos sair do velho modelo para o novo, se desvincular de práticas docentes que não se relacionam com a situação atual pandêmica que ainda estamos passando, precisamos nos capacitar e estarmos preparados para novos desafios e recursos diferentes que podem colaborar para uma prática docente mais tecnológica, humanizada e afetiva, se desvinculando da prática docente tradicional.

As características do professor tradicional, atualmente se concentra na base do respeito autoritarista, uma sala de aula com um design padrão, ou seja, cadeiras e mesas enfileiradas, entre outras estéticas ultrapassadas. O perfil deste profissional é o de usar aulas expositivas, sem trocas de experiências e o absoluto silêncio no espaço escolar. Preocupa-se apenas com o conteúdo das disciplinas, agindo de maneira rigorosa e restrita na relação professor e aluno, sem nenhuma atitude de afeto.

Neste contexto, Schmitz (2017), reforça que além de conhecer os conteúdos das disciplinas, de fazer uso de recursos e estratégias pedagógicas, o docente necessita manter uma boa relação com todos da comunidade escolar, cultivando laços de afetividade necessários a uma convivência saudável, com ganhos para a melhora do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com essa visão, Piero (2008), reforça que cabe ao professor, por meio de sua autoridade em sala de aula, levar o aluno para um caminho de conhecimentos que são essenciais em torná-los livres, adaptáveis às diversas situações da vida através de suas potencialidades e bem relacionados afetivamente. Pois, muitos professores ainda agem como se fosse no tempo da educação dos jesuítas.

Os padres jesuítas foram os primeiros professores do Brasil, tornando-se peças essenciais para o início do processo formal educativo. Os jesuítas se esforçaram e tiveram empenho para criar sua própria metodologia, buscando assim, ter êxito na missão de ensinar, essa metodologia ficou conhecida como pedagogia brasílica. Com o passar do tempo, sentiram a necessidade de adaptarem suas práticas à real necessidade local (MELO, 2016).

Segundo Garcia (1998), o professor precisa conhecer profundamente o seu aluno, caso contrário, este professor deverá ter muitas técnicas, ter conteúdos exemplares, mas não atingirá seu objetivo educacional, de reconhecer o ser humano para o centro de sua formação por falta de afetividade relacional em sala de aula.

Para Wallon (1968 *apud* MAHONEY, 2005), o processo de aprendizagem se enriquece quando o docente consegue construir uma integração das dimensões afetivas, cognitivas e motoras. Considera que elas estão tão integradas que cada uma é parte constitutiva das outras e sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Todas elas têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa.

Ainda no contexto da afetividade, Alves (2002) destaca que toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. Para o autor, o pensamento nasce de uma ação de afeto, nasce das/nas relações, a cabeça não pensa aquilo que o coração não pede.

Para Freire (1996, p. 160), “ao transmitir conhecimento, docente e aluno vivenciam a afetividade, com cognoscibilidade”. Devido a isto, professores se perceberam na obrigação de reinventar suas práticas e desvendar diferentes recursos na busca de aprimorar sua ação no ato de ensinar.

O professor durante a pandemia

Neste período pandêmico, o professor precisou se transformar em um guia que contém várias possibilidades de estímulos para si mesmo, como também para seus alunos, fazendo assim, suas próprias descobertas e desenvolverem suas capacidades para observar, pensar, comunicar, criar e repensar, suas práticas se reinventando na sala de aula.

Toda comunidade escolar necessitou se adaptar ao modelo de ensino emergencial para poder garantir o acesso dos alunos ao processo de aprendizagem, ainda tiveram que tomar cuidado respeitando as medidas de isolamento social estabelecidas pelo Ministério da Saúde e órgãos estaduais e municipais. Sabemos que essa adaptação era necessária, mesmo sendo desafiadora, pois as tecnologias digitais já haviam chegado no espaço escolar e pouco eram utilizadas.

A Pandemia da COVID-19 fez com que os profissionais da educação, em especial os professores encontrassem ajuda para aprender a utilizar diferentes artefatos digitais como: computadores, notebooks, smartphones, aplicativos de mensagens, celulares, aplicativos de vídeos, plataformas de vídeo conferências, AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), OVA (Objeto Virtual de Aprendizagem), redes sociais, entre outros, se tornando um “novo professor”.

Contudo, está claro que o professor é efetivamente cobrado em suas ações didáticas nos espaços escolares, seja de forma presencial lá no chão da escola como nos diferentes espaços de aprendizagem virtual, esquecendo de alguns entraves e desafios que vivenciam em sua jornada didática e acadêmica.

Nesta perspectiva, Campelo (2001, p. 49) enfatiza que é “notório que as instituições e a sociedade em geral estão a requerer muito do trabalho do professor”, embora nem sempre se questionem as possibilidades e condições de se efetivarem as inúmeras responsabilidades a ele

atribuídas, pois essas responsabilidades, geralmente de difícil consecução, nem sempre estão definidas com clareza.

Entretanto, o professor cada vez mais precisa se remodelar seja antes, durante ou pós situações que nos obrigam a buscar fazer tudo “novo de novo”, sabemos que as mudanças acontecem e nem sempre estamos preparados para lidar com o diferente e a pandemia da COVID-19 nos provou isso.

Neste contexto, professores, alunos e toda comunidade escolar, precisaram se reinventar dominando as novas tecnologias e trabalhando de forma integral. O maior desafio dos professores foi manter-se atualizados, motivados e motivar os alunos, pois realizar as aulas e atividades por meio de um Ensino Remoto Emergencial não foi fácil.

Para Nascimento (2020), o Ensino Remoto Emergencial é um modelo de educação que foi concebido para que se adapte ao novo contexto, a fim de reduzir os impactos a um nível minimamente aceitável.

Sendo assim, o professor precisou se articular para uma atuação humanizada, inovadora, criativa e tecnológica, mesmo mediante a todas as dificuldades que o Ensino Remoto Emergencial trazia consigo ao fazer uso das plataformas digitais, recursos novos online e offline, aulas de vídeo, entre outras ferramentas que seriam essenciais para o momento pandêmico.

O professor pós-pandemia e os saberes docentes

Neste momento pandêmico que vem impactando a educação e seus atores sociais, o professor precisa ter bom senso diante de sua postura educacional e se tornar, um ser presente, na curiosidade ao se debruçar dos diferentes recursos e ferramentas digitais e tecnológicas na busca constante de promover um aprendizado reflexivo, crítico, criativo, ativo e inovador para os estudantes.

Freire, (1996, pp. 36-37) diz que:

O exercício do bom senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz no campo da curiosidade. Neste sentido, quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom senso.

Nesta visão, espera-se do professor atitudes docentes reflexivas de sua própria prática, conduzindo-o para um preparo profissional que se alinhe às necessidades reais da atualidade e para o futuro formativo dos estudantes.

Delors et al (2001, p. 152) afirmam que “a contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-lo eles mesmos de maneira determinada e responsável”.

O professor precisa ser um constante pesquisador e está buscando conhecer os saberes necessários para sua prática que deve estar alinhada aos diferentes saberes docentes ou ao saber profissional dos professores. Essas diferentes propostas de conhecer e descobrir caminhos que levam o educador para um “futuro” embasado e teorizado com estudos de teóricos e pesquisadores que dedicam seu tempo em pesquisas que possam corroborar efetivamente na ação docente.

Lessard e Lahaye (1991), Porlán Ariza (1997), Tardif e Gauthier (1996) e Pimenta (1999), todos esses têm buscado dialogar sobre a finalidade da formação docente, atuação e desenvolvimento dos professores no campo educacional. Ainda temos a valorosa contribuição de Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (1996), nos agradecendo com maravilhosas e importantes contribuições e reflexões acerca da temática deste artigo.

Entretanto, iremos nos debruçar um pouco sobre as pesquisas e escritos de Maurice Tardif, quando o autor nos apresenta o seu estudo dos saberes docentes. Para Tardif (2002, p. 22) “o saber docente é múltiplo, constituído por saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais”.

Sobre os saberes docentes, Tardif (2002) nos revela que são um conjunto de saberes que provêm das variadas fontes, como: livros didáticos, programas de ensino, conteúdos a serem ensinados por áreas de conhecimento, programas escolares e das experiências vivenciadas por eles e os discentes. O autor nos mostra, em suas pesquisas, quatro categorias do saber docente, são: saberes disciplinares, profissionais, curriculares e experienciais. Ele ainda distingue os saberes que são adquiridos na prática docente (saberes experienciais) dos saberes que são adquiridos durante os Cursos de Formação (saberes profissionais).

Sendo assim, segundo Tardif (2002, p.38), os saberes disciplinares advêm das disciplinas que se encontram nos programas de ensino e escolares e se relacionam aos diversos campos do conhecimento pertencentes a estas mesmas disciplinas ofertadas pelas instituições de ensino. Acredita que esses saberes “emergem da tradição cultural e grupos sociais produtores de saberes.”

Já os saberes docentes profissionais fazem parte do programa de Formação Inicial e/ou Continuada dos docentes, são saberes que se baseiam nas Ciências e na instrução e são adquiridos

durante a formação. Considera, também, que os conhecimentos pedagógicos estão relacionados aos métodos e técnicas da didática docente e fazem parte dos saberes profissionais.

Os saberes curriculares estabelecem os “discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita” (TARDIFF, 2002, p. 38). Este saber se apresenta sob forma de programas escolares respeitando a cultura organizacional do espaço escolar e de seus atores sociais. É neste saber que as Instituições de Ensino buscam fazer a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos, adquiridos e desenvolvidos e os docentes se apropriam no decorrer de sua prática, passando a os aplicar com segurança e domínio.

No conjunto dos saberes docentes explicitados por Tardif (2002), temos ainda os saberes experienciais. Ele explicita que este " se transforma num saber funcional, prático, interativo, sincrético e plural, heterogêneo, não-analítico, aberto, personalizado, existencial, pouco formalizado, temporal e social" (TARDIF, 2002, p. 49).

Para o autor, esses saberes nascem da ação pedagógica de cada docente. Surgem das diversas situações corriqueiras que estão relacionadas à escola e aos seus diferentes atores sociais, desabrocham das “histórias de vida de cada um e de suas experiências” (TARDIF, 2002, p. 49), sendo assim, validados por ambas as situações.

Além do exposto, Tardif (2002) caracteriza os saberes docentes como plural, e heterogêneo, e que o docente necessita dispor em sua prática de conhecimentos pedagógicos, dos programas, dos conteúdos e de habilidades que colaborem em sua ação cotidiana, ajudando-o a superar os desafios e as dificuldades vivenciadas. Segundo o autor, o saber docente:

[...] plural e heterogêneo é formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana e porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer das fontes variadas (TARDIFF, 2002, p. 54).

Sendo assim, Oliveira (2009) acredita que o docente precisa de uma proposta de Formação que leve em consideração não apenas os diferentes universos culturais, mas que possa possibilitar que o mesmo se sinta um agente da história, da Educação e construtor/a de contextos escolares ou não escolares, favorecendo o diálogo entre pessoas de diferentes raças, etnias, classes sociais, idades, gêneros e orientações sexuais.

Estamos certos, portanto, que o ato de ‘educar’ é algo árduo e complexo e o seu sucesso envolve uma multiplicidade de fatores. Leite (2006, p. 16) destaca que,

Ao começarem a lecionar, os professores se veem em um ambiente complexo e percebem que precisam se adaptar ao ambiente, além de terem que aprender a lidar com os colegas de trabalho, os alunos e toda a complexidade que o trabalho docente exige. Esses podem ser alguns dos exemplos que ilustram a difícil passagem que existe entre a graduação e a prática docente. Além disso, muitas vezes os professores, ao chegarem à sala de aula, se deparam com uma realidade desconhecida, uma vez que a universidade pode não ter proporcionado a eles momentos de reflexão e interação com a prática (p. 16).

Desse jeito, entendemos que a Formação dos docentes durante a trajetória de estudos, pesquisas e embasamento teórico, difere algumas vezes da ação prática, apresentando-se com muitas exigências e grandes desafios.

A partir da década de 1990, o campo da pesquisa referente aos saberes docentes teve um grande crescimento, em período de mais de três décadas de discussão, surgiram debates importantes sobre a profissionalização docente do professor a partir de saberes necessários em sua formação e atuação em sala de aula.

Campelo (2001) nos fala sobre as diversas nomenclaturas que designam esses saberes e diz que os estudos tratam de questões pretensiosas que possa contribuir em:

- a) confirmar a construção e o reconhecimento da identidade profissional do docente;
- b) formar professores para desenvolverem um ensino, a cada dia, mais coerente com os fins da educação socialmente estabelecidos, apesar das diversidades que marcam a sua vida e o seu trabalho (Campelo, 2001, p. 51).

Alinhando-se com o que Campelo traz na citação, podemos dizer que, quanto mais se busca estudar, pesquisar, debruçar-se dos diferentes saberes de forma específica, dentro do processo de formação e atualização da prática docente, sempre teremos o “novo professor” no ambiente escolar, professor este, que estará preparado para atender e suprir as reais necessidades e atuais que surgem no ambiente escolar.

Ainda assim, Bombassaro (1992) diz que a noção dos saberes docentes ou saberes de professor tem a noção do “saber” como habilidade/disposição.

Pimentel (2014) salienta que é necessário ter sentido e significado teórico dos conhecimentos desenvolvidos em sala de aula para podermos perceber a relação das ações que acontecem e surgem

cotidianamente com a teoria estudada nos cursos de formação continuada para os docentes que atuam nos anos iniciais.

Nesta perspectiva, como já vimos anteriormente, Franco (2012) adverte que a maior dificuldade que temos sobre o processo de formação dos docentes é que se pretendemos ter e sermos bons docentes, teremos de formá-los ou nos formarmos profissionais capazes de construir conhecimentos, ações e saberes sobre a própria prática. Para ele, não é preciso apenas elaborar uma aula, planejar; é preciso ter ciência do porquê tal aula se desenvolveu naquelas condições. Ou seja, é essencial ter a compreensão e leitura da práxis.

Diante disso, podemos considerar que o processo de Formação vai além de um curso para docentes, pois é concebida por diferentes aspectos já vistos aqui, que têm como perspectiva construir um profissional preparado não apenas tecnicamente, mas apto para lidar com as adversidades que podem existir nas salas de aula. Pois a forma para se fazer educação deve ser repensada após a pandemia da Covid-19 especificamente quando nos remetemos ao uso das tecnologias digitais.

De acordo com Cruz (2007), toda reforma, transformação, reconstrução na área da educação são fundamentais para termos a participação ativa dos professores. Por isso, é necessário repensarmos a importância dos cursos formativos e valorizar aqueles profissionais que estão na ponta do desenvolvimento formativo, os professores, com o desejo de poder garantir que os docentes possam contribuir positivamente para o uso das tecnologias que venham a ser inseridas e utilizadas de maneira segura e responsável fortalecendo assim, a oferta de uma educação de qualidade com equidade social.

Considerações finais

Para ser um “novo professor” é fundamental ser um constante pesquisador da didática docente e se permitir realizar as mudanças que são necessárias nos momentos de dificuldades sociais e humanas que podem acometer prematuramente de forma negativa o ambiente escolar.

Ser um “novo professor” é acreditar que somos capazes de circular por diferentes espaços de aprendizagem estando disposto para desenvolver e aprimorar cada vez mais as habilidades profissionais do ato de ensinar, passando por constantes mudanças que transformam o cenário escolar e todos os envolvidos neste ambiente.

É com esse sentimento de transformação que Tardif e Lessard (2005) consideram que a profissão de docente é a mais bela profissão do mundo, é um ofício que nos deixa felizes, uma profissão com uma beleza significativa na vida dos que a desempenham.

Nesse sentido, Freitas (2003) acredita que é necessário formar docentes afinados com uma nova concepção de trabalho educativo, que tenham a capacidade de romper com a fragmentação disciplinar e avançar para outras formas de trabalho com as crianças.

Pois, o novo professor é aquele que busca se encantar para permitir que a magia do encantamento chegue até seus alunos e alunas e construa conexões pelas diferentes telas que leva o saber necessário e com significado para todos através de uma ação docente divertida, criativa e inovadora.

Durante as aulas, tive momentos que me fez refém de minha própria ação/reflexão, foram através das discussões da disciplina que pude perceber e entender que ser um professor novo e atualizado vai além de ter um diploma, de estar na frente da sala de aula, de escrever no quadro ou falar através dos diferentes dispositivos digitais, é preciso acreditar que somos capazes de marcar de forma positiva a vida acadêmica de nossos estudantes através de atitudes de colaboração, cooperação, afeto e humanização.

Pelo exposto, podemos concluir este artigo, reforçando que durante o processo de formação teórica e atuação prática dos docentes, faz-se necessário instigar e motivar os discentes para além dos conteúdos técnicos, contemplando sempre a afetividade e as relações saudáveis a partir de uma formação social, tecnológica e, sobretudo, humanizada.

Referências

BOMBASSARO, L. C. **As fronteiras da epistemologia: como se produz o conhecimento**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

CAMPELO, M. E. C. H. **Alfabetizar crianças – um ofício, múltiplos saberes**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

CRUZ, G. B. C. **A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares**. *Educar*, Curitiba, n. 29, p. 191-205, 2007.

DELORS, J. **EDUCAÇÃO: um tesouro a descobrir**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 1998.

GARCIA, J. T.; EDITH, S. **A formação da pessoa humana**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1988.

MELO, J. C. Os jesuítas e a pedagogia brasílica: forma de lidar com a realidade das matas nas terras da América Portuguesa. In: **SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR**, 10., 2016, Alfenas. Anais... Alfenas, 2016. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/975-2673-1-pb.pdf> .

NASCIMENTO, B. J. C. A construção de um novo paradigma de educar: do singular ao coletivo, reflexões necessárias em tempos de pandemia. **Simbiótica**, Edição Especial, vol.7, n.1, jun., 2020.

PIERO, I. A. S. R. S. **Educação e ciência nos séculos XVI e XVII: matemática nos colégios e na vida**. 2008. 230f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008. Disponível em: http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/CTXPRHATKPBB.pdf.

OLIVEIRA, A. As desigualdades educacionais no contexto da pandemia do COVID19. **ANPOCS: Boletim Cientistas Sociais**, n. 85, 2020. Disponível em: <http://anpocs.org/index.php/publicacaoessp2056165036/boletimcientistassociais/2417-boletim-cientistas-sociais-n-85>. Acesso em: 26 ago. 2021.

PANIAGO, R. N. **Os professores, seu saber e seu fazer**: elementos para uma reflexão sobre a prática docente. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PORLÁN, A. R. Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: teoría, métodos e instrumentos. **Enseñanza de las Ciencias**, [s.l.], v. 15, n.2, p. 155-171, 1997.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.). **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, 1996.

TARDIF, M.; GAUTHIER, C. O saber profissional dos professores – fundamentos e epistemologia. In: **SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER DOCENTE**, 1996, Anais... Fortaleza: UFCE, 1996. (mimeo).

TARDIF, M.; LESSARD, C; LAHAYE, L. Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, 1991.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários – elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, São Paulo, n. 13, jan./abr. 2000a.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M; RAYMOND, D. Saberes, tempo do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, São Paulo, n. 73, 2000.