

Evento: XXV Jornada de Pesquisa
ODS: 4 - Educação de qualidade

A PRÁXIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES¹

THE PRAXIS IN TEACHER TRAINING

**Rosana Souza de Vargas², Daiane dos Santos de Jesus Schmitzke³, Vanessa Vieira Mombach⁴,
Alisson Vercelino Beerbaum⁵**

¹ Artigo elaborado de acordo com pesquisas acadêmicas desenvolvidas no âmbito do Mestrado em Educação nas Ciências do Programa de Pós-Graduação da UNIJUI.

² Graduada em Letras - Português e Inglês, mestranda do Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Bolsista PROSUC/Capes. E-mail: rosanasdvargas@gmail.com

³ Graduação em Pedagogia e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. E-mail:

⁴ Mestranda em Educação nas Ciências (PPGEC/UNIJUI), bolsista PROSUC/CAPES, graduada em Letras Língua Inglesa pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). E-mail: vanessa.mombach@outlook.com

⁵ Professor de Matemática, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências. E-mail: alisson.beerbaum@sou.unijui.edu.br

Resumo: As práticas docentes, há muito tempo, são subjugadas e compreendidas de modo errôneo pela comunidade pesquisadora e acadêmica. Há uma dicotomia entre teoria e prática que alimenta uma cultura de julgamento frente aos professores inseridos no âmbito educacional da educação básica. As discussões atuais vão ao encontro da necessidade de esclarecimento e compreensão da práxis docente, defendendo a importância dos saberes profissionais adquiridos no dia a dia da instituição escolar. Diante desse contexto, o objetivo do presente trabalho é realizar uma discussão, por meio de uma revisão bibliográfica, acerca do importante papel da prática na formação de professores. Ressaltamos, desse modo, que prática e teoria são elementos intrinsecamente necessários para a constituição e ação docente não cabe ensinar e promover aprendizagem sem conhecimentos teóricos e/ou práticos (esses últimos adquiridos no contexto da sala de aula). Logo, é preciso investir em espaços que permitam aos docentes refletir, pensar e analisar sua própria prática, não apenas reproduzindo teorias já consolidadas, mas avaliando concepções que podem funcionar ou não no contexto institucional em que se inserem.

Abstract: Teaching practices have been subjugated and misunderstood by the research and academic community for a long time. There is a dichotomy between theory and practice that fosters a culture of judgment towards teachers in the educational field of basic education. The current discussions meet the need for clarification and understanding of teaching praxis, defending the importance of professional teaching knowledge acquired in the school institution's day-to-day activities. Given this context, the objective of this paper is to conduct a discussion, through a bibliographic review, about the (important) role of practice in teacher education. We emphasize, therefore, that practice and theory are intrinsically necessary elements for the constitution and teaching action, in this sense, it is not appropriate to teach and promote learning without theoretical and / or practical knowledge (the last ones acquired in the classroom context). Therefore, it is necessary to invest in spaces that allow teachers to reflect, think and analyze their own practice, not only reproducing consolidated theories, but also evaluating concepts that may or may not work in the institutional context in which they operate.

Evento: XXV Jornada de Pesquisa

ODS: 4 - Educação de qualidade

Palavras-chave: Formação de professores. Valorização docente. Realidade Escolar. Dicotomia teoria *versus* prática.

Keywords: Teacher training. Teacher appreciation. School Reality. Dichotomy theory versus practice.

INTRODUÇÃO

A formação de professores é, sem dúvida, um tema complexo de ser movimentado nas discussões atuais, principalmente ao considerarmos que a educação vem sofrendo mudanças em relação aos paradigmas educacionais. Se em um passado recente o maior obstáculo da educação básica brasileira era o acesso e a universalização do ensino, atualmente, com a expansão do sistema educacional, os esforços têm sido para que esse seja oferecido com maior qualidade e equidade, garantindo uma formação cidadã de sujeitos autônomos e críticos.

Pensar nesta qualidade de ensino requer pensar em uma educação emancipatória, que propicie aos seus atores o protagonismo de sua ação. No entanto, esse movimento exige dos professores uma base conceitual consciente para o desenvolvimento deste importante caminho que envolve referenciais teóricos e o campo da prática. Para Gatti (2014, p. 43), “os professores desenvolvem sua condição de profissionais tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente, iniciada na graduação e concretizada no trabalho das redes de ensino”.

Essa imersão do professor no contexto prático apresenta um cenário em que há existência de múltiplos saberes, diversas culturas, valores e personalidades em uma única sala de aula, impulsionando o professor a reconhecer e, principalmente, a trabalhar partindo dessas especificidades. Desse modo, o perfil do profissional imerso na realidade escolar exige comprometimento com o conhecimento e com competência ao lecionar diante de diferentes perspectivas na Educação Escolar.

Nesse sentido, é importante refletir sobre quais saberes os educadores precisam saber para atuar nas salas de aula, quais os processos de formação dos profissionais que se encontram na educação básica, que concluem sua licenciatura e se inserem nas práticas docentes, o que mais é válido, se teoria ou prática e por que há tantas discussões que separam uma da outra. Por isso, o objetivo do presente trabalho é realizar uma discussão teórica acerca do papel da prática na formação de professores.

METODOLOGIA

Como elementos teóricos e metodológicos, adotamos a revisão bibliográfica narrativa, a qual, segundo Paré et al. (2015), postula e pressupõe a reflexão de determinado assunto em prol de uma discussão elaborada e teórica.

Tal elaboração permite uma discussão crítica e autônoma sobre o tópico estudado, promovendo a interpretação dos autores no processo de escrita, sendo que a intenção não é a de esgotar fontes de saberes e argumentos, pelo contrário, é promover mais questionamentos e reflexões (PARÉ et al.,

Evento: XXV Jornada de Pesquisa
ODS: 4 - Educação de qualidade

2015).

A partir disso, salientamos que a discussão se desenvolve pautada em grandes nomes da formação de professores, como em Nóvoa (1992), Tardif (2002; 2010), Freire (2003) dentre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As oportunidades produzidas e vividas no ambiente escolar demandam novas compreensões acerca desse contexto, bem como nas ações e relações entre a interação familiar e escolar, apresentadas no cenário atual de ensino. Ao pensar os caminhos percorridos pela educação, as transformações permitidas e impulsionadas pela sociedade, nos deparamos com a importância de realizar uma reflexão sobre a formação de professores, considerando a relação dos conceitos que essa estabelece e as condições histórico-culturais que apresenta atualmente.

Tais reflexões são necessárias e imprescindíveis para a compreensão dos paradigmas do cenário educacional, na qual a formação se apresenta como capaz de instigar o desenvolvimento profissional dos docentes, no aspecto de autonomia no contexto do ser e fazer docente. Nesta perspectiva, Nóvoa (1992, p.15) aponta que “importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas”, sendo que “os professores têm que se assumir como produtores da “sua” profissão” (NÓVOA, 1992, p. 17, grifo do autor).

Nesta perspectiva apontada e considerando o atual contexto, o professor como personagem principal desta conjuntura, necessita de posicionamento como autor e locutor de saberes, exercendo múltiplas interfaces com a formação docente. Tendo em mente as adversidades vividas, o protagonismo real exige desse profissional a apropriação da produção de novos conhecimentos partindo das necessidades sentidas no cotidiano da prática educacional.

Corroborando com tal assertiva, apontam Gatti e Barreto (2009) que a formação de professores para a educação básica precisa partir do campo de prática, incorporando a ela os conceitos essenciais selecionados como valiosos, além de trabalhar as mediações didáticas nesse processo de conhecimento de profissionais docentes. Com isso, as discussões e conceitos apontados sobre a formação do professor estão atreladas às variáveis entre a aprendizagem dos conceitos durante a graduação e a busca contínua de novos saberes diante do contexto da sala de aula.

Tardif (2010) problematiza as questões reflexivas relacionadas aos saberes (ao saber fazer) do profissional docente, colocando em questão algumas indagações pertinentes no que se refere a quais saberes exatamente os professores têm se apoderado. São eles (os professores) apenas “transmissores” de conhecimentos produzidos por outros grupos? Qual a missão na produção desses conhecimentos pedagógicos no ambiente de sua profissão? Nessa dimensão, o autor salienta que o conhecimento do profissional pedagógico é composto de múltiplos conhecimentos originados de diversas fontes e esferas, sendo esses: disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais.

Evento: XXV Jornada de Pesquisa

ODS: 4 - Educação de qualidade

Tardif (2002) refere-se aos saberes da formação profissional, os quais são transmitidos aos educadores no decorrer do processo de formação inicial e/ou continuada. Os saberes disciplinares são os que foram aceitos e identificados como sendo próprios aos diversos contextos do conhecimento. Os saberes curriculares se associam aos métodos como as instituições escolares produzem a gestão dos conhecimentos. Já os saberes experienciais são os que resultam do respectivo exercício da ação profissional dos docentes, sendo produzidos por eles na interação do meio vivenciados de forma específica, no contexto escolar em que se encontram. Nesse sentido, integram-se a experiência individual e coletiva dos saberes atribuídos ao saber fazer e ao saber ser.

É nesta perspectiva, partindo dos saberes docentes e dos paradigmas envolvendo a formação inicial e continuada e seus respectivos valores, que buscamos adentrar nos entraves envolvendo o cenário cotidiano enfrentado pelo professor em suas vivências, o qual demonstra desafios e dificuldades cada vez maiores no constituir-se. O trabalho docente engloba inúmeras dimensões. É sem dúvida um exercício cotidiano, coletivo, que se produz e reproduz no maior espaço de aprendizagens, a sala de aula. Essa que é o cenário correspondente ao espaço educacional, e que abrange diversos desafios, e para superá-los é necessário que ao professor inicialmente sejam dados subsídios para seu desenvolvimento teórico-prático, buscando novos conhecimentos, o que reflete, dessa forma, na qualidade de ensino e na capacidade de reflexão sobre a sua prática.

Neste sentido, segundo Pimenta (1996, p. 83), “os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática. Sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior”. Nesse sentido, é importante que entendamos que a teoria não serve para ditar a prática, mas ao contrário, ela serve para manter a prática ao alcance dos docentes de forma a mediar e compreender de maneira crítica o tipo de práxis necessária em um ambiente específico em um momento particular. Nóvoa (1992, p. 9) lembra que não é possível existir “ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores” e para haver uma adequada formação de professores, deve-se ter a preocupação tanto com a parte teórica, como prática dos futuros docentes.

De acordo com Tardif e Lessard (2005), a docência como um trabalho é negligenciado, pois há muito tempo existem discussões acerca do currículo, de disciplinas, didáticas, estratégias pedagógicas, tudo regrando e ditando como deveria ser o ensino, no entanto, não se leva em conta fenômenos como:

o tempo de trabalho, o número de alunos, suas dificuldades e diferenças, a matéria a cobrir e sua natureza, os recursos disponíveis as dificuldades presentes, a relação com os colegas, com os especialistas, burocracia, a divisão e a especialização do trabalho (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 24).

Logo, os autores apresentam teses que defendem justamente a profissionalização dos docentes para uma práxis mais coerente e instigadora. De acordo com eles, as pesquisas realizadas sobre os professores recaem sobre uma abstração dos elementos do que “deve” ser feito de acordo com a “teoria”, mas não relevam os contextos em que se inserem os educadores. Assim, é preciso pensar de modo amplo na formação de professores e nos recursos que a eles são disponibilizados. O intuito

Evento: XXV Jornada de Pesquisa

ODS: 4 - Educação de qualidade

não é negligenciar o dever do professor, que é de fato o de ensinar e de promover a aprendizagem, no entanto, a questão é como promover formações que forneçam o necessário para que esse dever seja cumprido.

Diante disso, não basta somente ditar teorias e seguir planos pedagógicos e didáticos como se neles houvesse a fórmula mágica que fará todos os alunos aprender de modo igual, considerando-os como um grupo homogêneo. De acordo com Tardif e Lessard (2005), o ideal seria promover ações como, a profissionalização do ensino; dar poder novamente às instituições e aos sujeitos; promover ética profissional fundamentado no respeito aos alunos e em favorecer a aprendizagem; construir base de conhecimentos útil às práticas; derrubar a divisão entre pesquisadores e professores; valorizar a competência profissional e práticas inovadoras; pensar em uma avaliação que permita melhora nas práticas e dos atores; fortalecer a responsabilidade coletiva e favorecer sua participação na gestão; integrar os pais na vida escolar; reduzir a burocracia; introduzir novos modelos de carreira; valorizar o ensino na opinião pública (p. 26).

No entanto, ao contrário disso, o que acontece é que há uma baixa valorização do professor, o que gera perda de prestígio e autonomia da profissão; professores com práticas ligadas a métodos tradicionais de ensino, escolas que não acompanham as reformas contemporâneas da sociedade; uma formação de professores deficiente e que não se relaciona com o contexto concreto e real dos professores; há uma proletarização do trabalho docente, os professores se tornam executores de regras e conhecimento não estabelecidos por eles mesmos; e desenvolvem um trabalho solitário (TARDIF; LESSARD, 2005).

Assim, Tardif (2010) explica “que a relação do professor com seus próprios saberes é acompanhada de uma relação social” (TARDIF, 2010, p. 105), pela qual podemos observar a relação entre os saberes pedagógicos no contexto de sua prática, bem como a interação entre toda a comunidade escolar e educativa. Segundo Pimenta e Lima (2004, p. 62), a prática na formação de professores precisa ser compreendida como um “campo de conhecimento e de produção dos saberes” e não como uma atividade instrumental, pois é um momento de “reflexão sobre a construção e o fortalecimento da identidade docente”.

De acordo com Tardif (2010), é preciso considerar que os saberes advindos da prática se constroem pela relação com os pares e através do confronto entre os que são produzidos pela experiência coletiva dos professores, assim, esses tomam consciência de seus próprios saberes experienciais ao transmiti-los e objetivá-los em parte, seja por si, seja para seus colegas. Os conhecimentos que são advindos das experiências adquirem uma certa objetividade na sua relação crítica com os disciplinares, curriculares e da formação profissional, dessa forma, a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores reproduzem sua formação e adaptação à profissão, visto que a experiência provoca um efeito de retomada e crítica dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional (TARDIF, 2010; TARDIF; LESSARD, 2005).

Tal concepção pode nos levar a entender a dicotomia entre teoria e prática e a importância que ambas possuem, logo, não são os professores simples reprodutores de um conhecimento inalcançável e

Evento: XXV Jornada de Pesquisa

ODS: 4 - Educação de qualidade

verdadeiro, pelo contrário, são também produtores de conhecimento, pois na prática, a partir dos seus diversos saberes combinados, formam novos saberes, além de proporcionar a aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a formação docente não pode ser considerada apenas teórica, porque é impossível que se discuta uma teoria sem relacioná-la a uma aplicação, ainda mais ao considerar que a teoria só encontra validade quando aplicada, do contrário não passa de um conceito abstrato. Em outras palavras, a prática não se basta por si mesma, é preciso que haja uma reflexão acerca daquilo que se aplica, por isso se recorre a teoria, é ela que fundamenta e significa a prática. Assim, teoria e prática estão intimamente correlacionadas e se fazem na viabilização do processo dialógico didático.

Diante disso, urge a necessidade de considerar que tanto formações iniciais quanto continuadas precisam se ater ao contexto real do professor, à sala de aula e à instituição escolar. As formações continuadas e mesmo as pesquisas acadêmicas sobre o papel docente precisam promover ações que se dirijam ao desenvolvimento da práxis docente de modo a qualifica-la, e não julgá-la (TARDIF; LESSARD, 2005; NÓVOA, 2002). O intuito é promover a interação entre professores para salientar a importância do saber profissional (constituído pelos saberes experienciais, curriculares, disciplinares e da formação), adquirido na qualificação da teoria e da prática, o qual é um “saber plural, saber formado por diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 54).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do objetivo de realizar uma discussão acerca do papel da prática na formação docente, podemos compreender que a profissão docente se aprende na escola, na sala de aula, e se verifica como um processo longo e contínuo. No entanto, é imprescindível compreender que nesse meio, há uma gama de saberes que são necessários ao exercício profissional de professores, como os saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais.

Nesse sentido, a prática é, sim, momento muito importante na formação de docentes, mas sem uma observação e análise que sejam criteriosas, considerando as teorias, os saberes e os valores da educação, não terá capacidades, por si só, de formar um sujeito. Desse modo, a formação de professores, tanto inicial quanto continuada, deve sempre estar acompanhada do incentivo e preparo à reflexão das práticas articuladas às teorias e aos saberes, ou seja, ao desenvolvimento da práxis coletiva, colaborativa e de qualidade, que propicie o crescimento intelectual de todos os envolvidos no processo educacional.

Referências

GATTI, Bernadete. **A formação inicial de professores para a educação básica:** as licenciaturas. *Revista USP*, (100), p. 33-46, 2014.

GATTI, Bernadete; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil:** impasses e desafios.

Evento: XXV Jornada de Pesquisa
ODS: 4 - Educação de qualidade

Brasília: Unesco, 2009.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In.: NÓVOA, Antonio. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores:** saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação USP*, São Paulo, n.2, p.83, Jul/Dez. 1996.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes. 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

Parecer CEUA: 3.069.588