

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XXI Jornada de Pesquisa

O PROFESSOR COMO CONSTRUTOR DO CURRÍCULO ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE AS RACIONALIDADES TÉCNICA E PRÁTICA¹

Janice Silvana Novakowski Kierepka², Eva Teresinha De Oliveira Boff³, Lenir Basso Zanon⁴.

¹ Pesquisa desenvolvida no Curso de Mestrado em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI).

² Professora de Educação Básica, Mestranda em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI) - Bolsista PROSUP/CAPES, janicekierepka@bol.com.br.

³ Professora Doutora do Departamento de Ciências da Vida, evaboff@unijui.edu.br.

⁴ Professora Doutora do Departamento de Ciências da Vida, bzanon@unijui.edu.br.

Introdução

A formação docente é um tema muito discutido por pesquisadores preocupados com o ensino. Os cursos de formação inicial e continuada carecem de melhorias para a formação de profissionais capacitados para exercer essa função de ensinar permeada de incertezas e que exige sujeitos críticos e reflexivos.

No campo de investigação da formação de professores a crítica à racionalidade técnica pode ser percebida em diversos autores (CARR; KEMMIS, 1988; DINIZ-PEREIRA, 2014; ROSA, 2004). Têm-se a defesa das racionalidades prática e crítica por autores como Carr e Kemmis (1998), Ibiapina (2008), Rosa; Schnetzler (2003), Diniz-Pereira (2014) e Alarcão (2001), os quais propõem a investigação da prática pelo professor.

O objetivo deste trabalho é analisar em artigos científicos a articulação entre as racionalidades técnica e prática com concepções curriculares. Temos como premissa a defesa do professor como construtor do currículo nas escolas. Stenhouse (2003) propõe que o professor se constitua investigador de sua prática e seja o responsável pelo desenvolvimento curricular.

Metodologia

O presente estudo é uma pesquisa qualitativa, tipo estado da arte, que constitui um ensaio teórico. O mapeamento das produções foi realizado com base nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com o uso do descritor: currículo e formação docente. Foram pré-selecionados 296 artigos científicos e, por meio de pesquisa documental, selecionamos 21 para a construção da reflexão neste trabalho. A seleção dos trabalhos foi realizada com base no título e leitura dos resumos. Após este momento, seguimos com a leitura dos textos e seleção e digitação de alguns trechos que contenham indícios que justifiquem a defesa do professor como construtor do currículo nas escolas. Para o desenvolvimento da análise temática dos conteúdos (LÜDKE; ANDRÉ, 2011) foi construída a categoria: as racionalidades técnica e prática na formação de professores.

Resultados e discussão

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XXI Jornada de Pesquisa

A maioria dos trabalhos analisados faz crítica explícita à racionalidade técnica na formação de professores. Nesta perspectiva a formação de professores é compreendida como um processo de instrumentalização. O docente é considerado um técnico que tem como função aplicar práticas e reconhecer teorias produzidas por especialistas em sua prática docente, que se adequadamente postas em prática resolveram os problemas educacionais. Nesse sentido, o professor é considerado um sujeito acrítico e passivo. A produção da teoria acadêmica desvinculada da prática e participação do professor gera a supremacia da primeira em relação à segunda. Isso pode ser percebido também na tradicional organização dos cursos de licenciatura, em que as disciplinas específicas e pedagógicas são organizadas de forma dissociada (ROSA, 2004).

Dentre os trabalhos revisados, vários autores, entre eles Bahia e Paim (2010), Rosa e Pavan (2011), Rosa, Weigert e Souza (2012), Escarião; et al (2011), Hagemeyer (2011), Rosa (2012), Ferraz e Correia (2012), Rausch e Sadalla (2008), Diniz-Pereira & Lacerda (2009), Beber, Frison e Araújo (2010), Martínez Pérez (2012), Garcia e Oliveira (2011), Boff (2011), fazem críticas à racionalidade técnica na formação de professores.

Rosa e Pavan (2011, p. 84) destacam que “pensar a educação nos moldes da racionalidade técnica, ou seja, separando a teoria da prática, é estar hierarquizando os saberes e formando professores técnicos de suas práticas docentes”. Os mesmos autores comentam acerca da racionalidade prática, fazendo alusão aos saberes dos professores como sendo construídos a partir da prática e à investigação-ação como perspectiva formativa. Dessa forma, é reconhecida a autonomia do professor na construção de seu conhecimento a partir de ações práticas, que precisam ser refletidas e, assim, aperfeiçoadas.

Rosa e Pavan (2011) comentam acerca da racionalidade prática e da investigação-ação como perspectiva formativa. Miranda (2008) dá destaque à formação do professor-pesquisador. Segundo o autor, “o professor-pesquisador deve ser menos um burocrata tecnicamente competente e mais um intérprete que problematiza e redescreve os problemas educacionais de nossa contemporaneidade” (MIRANDA, 2008, p. 139). Garcia e Oliveira (2010) destacam que umas das tendências defendidas no campo da educação é a formação do professor pesquisador e reflexivo.

É preciso analisar criticamente as próprias práticas em contextos colaborativos. A formação de professores pela parceria colaborativa (IBIAPINA, 2008) pode ser considerada uma “possibilidade de rompimento com a racionalidade técnica” (ROSA, SCHNETZLER, 2003, p. 28) e caracteriza a investigação-ação crítica. Todos os sujeitos são considerados professores em formação e colaboradores na produção do conhecimento. “Os praticantes mesmos assumem a responsabilidade do papel socrático de ajudar a autorreflexão colaborativa do grupo” (CARR; KEMMIS, 1998, p. 214 [tradução própria]). Assim, todos os sujeitos precisam se assumir em formação e com potencial para contribuir ativamente no desenvolvimento da investigação.

Em contraponto a esse modelo técnico de formação docente, Schön (1992) e Alarcão (2001; 2010) defendem a formação de professores na perspectiva da racionalidade prática. Os professores são considerados como sujeitos pensantes que reconstroem a sua prática docente pela investigação da ação e reflexão com uso das teorias, que não são consideradas como receitas milagrosas, mas como subsídio para pensar sobre a ação. A reflexão é proposta como categoria formativa por Güllich (2013).

De acordo com Rosa e Schnetzler (2003, p. 28) “é necessário então superar o hiato entre teoria e prática para fundamentar ações pedagógicas produzidas a partir de saberes tácitos dos professores”.

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XXI Jornada de Pesquisa

Pois, cada sala de aula possui peculiaridades determinadas pelo contexto em que a escola se insere e os sujeitos são singulares, considerando que somos seres humanos culturais. “A prática profissional do professor comporta situações únicas, que exigem respostas únicas, tratando-se assim de uma profissão complexa, carregada de incertezas, singularidades e conflitos” (BAHIA; PAIM, 2010, p. 345).

Diniz-Pereira e Lacerda (2009, p. 1230-1231) destacam que “os professores e as professoras, antes tomados na qualidade de meros “objetos”, passam a ser vistos como sujeitos, participantes do processo de investigação”. Dessa forma, o professor e sua prática docente tornam-se fundamentais na investigação, sendo o processo de pesquisa da ação realizado pelo próprio sujeito.

O professor como sujeito é dotado de pensamento que lhe caracteriza e possibilita o desenvolvimento de conhecimentos a partir de interações sociais. Pode interpretar a realidade da sala de aula com base em seus conhecimentos teóricos sobre a docência. Não é um ser neutro perante a prática e não pode ser considerado como tal.

Embora sejam propostos modelos para serem desenvolvidos em sala de aula, no momento da aplicação o professor o interpreta e desenvolve selecionando e reconstruindo conforme suas concepções e teorias. É o docente que age em sala de aula, e suas teorias guiam a sua ação e as suas interpretações da mesma. O professor precisa se reconhecer como produtor de seus conhecimentos e suas práticas, constituindo o seu saber-fazer, o que implica ser ele construtor do currículo que desenvolve.

O professor se constitui em parceiro da investigação, e não como objeto de estudo como na racionalidade técnica, em que a finalidade principal era investigar a prática do professor para a melhoria da teoria acadêmica, e não da prática do professor. Participa de todo o processo de investigação-ação. A finalidade da pesquisa em educação precisa ser o desenvolvimento dos saberes docentes em parceria com os sujeitos que estão imersos no contexto prático, e para tanto estes não podem ser considerados sujeitos passivos no processo de pesquisa.

De acordo com Lopes e Macedo (2011, p. 152), Dewey defendia que “a reflexão envolve a problematização das situações vividas em sala de aula e o pensar sobre elas, evitando o desempenho das atividades docentes como simples rotina”. A reflexão envolve o processo de reconhecimento de problemas e o seu enfrentamento. A investigação da prática parte do reconhecimento de um problema. Constatado um problema, precisam ser formuladas estratégias de intervenção na ação, para o seu enfrentamento. Todo esse processo, mediado pela reflexão sobre a ação (SCHÖN, 1992), constituindo uma espiral contínua de reflexão e ação. Para Contreras (1994, p. 14) “a I-A constitui sempre um processo contínuo, em espiral, de ação-observação-reflexão-nova ação, etc. A análise da ação e a reflexão sobre ela, sobre os problemas que se apresentam a luz do que pretendemos, é sempre um processo sem fim”.

Em relação ao conceito de reflexão na formação docente, podemos identificar menções à importância da reflexão sobre as práticas e à formação do professor pela via da reflexão nos trabalhos de Beber; Frison; Araújo (2010), Medeiros e Valente (2010), Sadalla e Sá-Chaves (2008), Bahia e Paim (2010), Rausch e Sadalla (2008), Almeida (2012), Brasileiro, Velanga e Colares (2010), Mello e Rojas (2014), Moura (2003). Percebe-se o reconhecimento da reflexão como caminho para a investigação e reconstrução da prática, estando dessa forma articulado à perspectiva da investigação-ação.

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XXI Jornada de Pesquisa

O professor age e compreende sua ação segundo suas teorias, e é a partir da incompatibilidade entre as teorias e a prática que surgem os problemas na ação. Rausch e Sadalla (2008, p. 174) propõem a “abertura de caminhos que motivem a reflexão e o crescimento profissional de cada sujeito, relacionando teoria e prática constantemente em sua atuação docente”. Nesse sentido, percebe-se o destaque à necessidade de superar a dicotomia entre a teoria e a prática, superando a supremacia da primeira em relação à segunda (CARR; KEMMIS, 1998). A união entre a teoria e a prática é o caminho para a melhoria das práticas educativas, o que exige a aproximação entre Universidade e Escola.

O professor não pode ser considerado um mero aplicador de teorias externas, pois ele as interpreta e adequa ao seu contexto escolar. Medeiros e Valente (2010, p. 8) discutem “a necessidade de uma contínua reflexão de nossas ações, para o desenvolvimento e aquisição das competências, que irão repercutir na prática docente, possibilitando evoluções”. É a partir da reflexão sobre as ações com aporte em conhecimentos teóricos e ideias de colegas que o professor constrói seus conhecimentos docentes.

A reflexão crítica compartilhada possibilita o enfrentamento de problemas da prática docente, nesse âmbito, e no desenvolvimento desse processo pode ocorrer o reconhecimento de novos problemas. O que indica a insatisfação em relação à eficiência de suas teorias perante a sua prática docente e deve suscitar mudanças. Faz-se necessário “o respeito e o resgate da identidade e do protagonismo do professorado. Para tanto, é preciso considerar os educadores como sujeitos reflexivos, no reconhecimento e legitimação de seus dilemas e soluções” (FERRAZ; CORREIA, 2012, p. 538).

O professor pode produzir seu currículo de forma crítica com base na reflexão sobre as suas ações. “Pode acontecer de maneira consciente, a partir de reflexões epistemológicas, inclusive com fundamentações teóricas, acerca das ações realizadas e visualizadas diariamente no ambiente escolar” (BEBER; FRISON; ARAÚJO, 2010, p. 3). Nesse processo de reorganização curricular o professor também recontextualiza os seus saberes, o que resulta em constituição docente.

Moura (2003, p. 13) caracteriza a investigação-ação como “um método de investigação que pode ser ligado à inovação curricular”. É importante que novas propostas curriculares sejam construídas em parceria com o professor, que participa ativamente de todo processo.

Na perspectiva de formação denominada investigação-ação tem-se a finalidade de formar professores autônomos, críticos e reflexivos (ALARCÃO, 2010; CARR; KEMMIS, 1988; CONTRERAS, 1994; ROSA, 2004; GÜLLICH, 2013). O processo de formação é voltado para a transformação da prática em sala de aula. Dessa forma, na investigação-ação os sujeitos pesquisam a sua ação com a finalidade de reconhecer, com base em suas concepções teóricas, os problemas de sua prática docente. A reflexão durante a ação, reflexão-na-ação na acepção de Schön (1992), é condicionado pela urgência de situações problemáticas que precisam ser resolvidas durante a própria ação de ensino, o que possibilita o redirecionamento da prática.

Conclusões

Na maioria das produções analisadas a racionalidade técnica é criticada no campo da formação de professores, com a defesa da racionalidade prática. Dessa forma, é proposta a pesquisa-ação com enfoque emancipatório como modelo formativo, em que se insere a valorização da reflexão do professor sobre sua própria prática como um caminho para a problematização das ações e formulações de propostas inovadoras. Nesse sentido, podem-se perceber indícios da proposição do

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XXI Jornada de Pesquisa

professor como construtor do currículo escolar. Nosso entendimento é de que o professor esteja na centralidade das discussões do currículo praticado por ele. Destacamos também a importância da constituição de coletivos de diferentes áreas e níveis de conhecimento, pois o professor no seu isolamento não dá conta da complexidade do fazer docente.

Palavras-chave: formação de professores, investigação-ação e reflexão.

Referências

- ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre, Artmed, 2001.
- ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. Formação do professor do ensino básico para a educação para a mídia: avaliação de um protótipo de currículo. – Marília, 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.
- BAHIA, Carmem de Britto; PAIM, Ana Verena Freitas. Currículo e formação de professores em exercício: revisitando tempos, espaços e sujeitos. In: Espaço do currículo, v.3, n.1, pp.337-347, Março de 2010 a Setembro de 2010. ISSN 1983-1579. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/2993/1/9096-11189-1-PB.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2015.
- BEBER, Laís Basso Costa; FRISON, Marli Dallagnol; ARAÚJO, Maria Cristina Pansera de. Interação universidade-escola: produções de inovação curricular em ciências da natureza e repercussões na formação inicial de professores de química. In: Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação. ISSN: 1681-5653, n.º 53/7 – 10/10/10. Disponível em: <<http://www.rioei.org/3439.htm>>. Acesso em: 27 nov. 2015.
- BOFF, Eva Teresinha de Oliveira. Processo interativo: uma possibilidade de produção de um currículo integrado e constituição de um docente pesquisador – autor e ator – de seu fazer cotidiano escolar. 2011. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do sul – UFRGS.
- BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo; VELANGA, Carmen Tereza; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Currículo e políticas públicas: reflexões pertinentes aos processos contemporâneos de formação e prática docente no contexto da interdisciplinaridade. In: ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.3, n.1, pp.324-336, Março de 2010 a Setembro de 2010. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/9095>>. Acesso em: 27 nov. 2015.
- CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza: investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martinez Roca, 1988.
- CONTRERAS, José Domingo. La investigación en la acción. Cuadernos de Pedagogía, nº 224, Madrid: Morata, abril 1994, p. 7-31.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. In: PERSPEC. DIAL.: REV. EDUC. SOC., Naviraí, v.01, n.01, p. 34-42, jan-jun.2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufms.br/index.php/persdia>>.
- _____. LACERDA, Mitsi Pinheiro. Possíveis significados da pesquisa na prática docente: ideias para fomentar o debate. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1229-1242, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XXI Jornada de Pesquisa

ESCARIÃO, Glória Dutra; et al. Currículo: processo de construção compartilhada. In: ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.3, n.2, pp.591-600, Setembro de 2010 a Março de 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

FERRAZ, Osvaldo Luiz; CORREIA, Walter Roberto. Teorias curriculares, perspectivas teóricas em Educação Física Escolar e implicações para a formação docente. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.26, n.3, p.531-40, jul./set. 2012.

GARCIA, Alexandra; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Políticas e discursos de formação docente: a produção cotidiana de sentidos do “ser professor”. In: ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.3, n.2, p. 522-534, Setembro de 2010 a Março de 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

GÜLLICH, Roque Ismaelda Costa. Investigação-Formação-Ação em Ciências: um caminho para reconstruir a relação entre livro didático, o professor e o ensino. Curitiba: Editora Prismas Ltda, 2013.

HAGEMeyer, Regina Cely de Campos. Currículo e mudança: práticas mediadoras como catálise, ultrapassagens e referências para a formação docente na contemporaneidade. In: Currículo sem Fronteiras, v.11, n.1, pp.232-251, Jan/Jun 2011. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 27 nov. 2015.

IBIAPINA, I. M. L. de M. Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Teorias de currículo. – São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Damasco Afonso de. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2011.

MARTÍNEZ PÉREZ, Leonardo Fabio. Questões sociocientíficas na prática docente: ideologia, autonomia e formação de professores / Leonardo Fabio, Martínez Pérez. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

MEDEIROS, Rita de Cássia Ramos; VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti. A prática docente reflexiva baseada no currículo integrado: uma questão de competências. In:

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação. ISSN: 1681-5653, n.º 54/2 – 10/11/10. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/3507.html>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

MELLO, Lucrécia Stringhetta; ROJAS, Jucimara. Interdisciplinaridade na educação: ação dos grupos de pesquisa construindo conhecimento em parceria. In: Currículo sem Fronteiras, v. 14, n. 1, p. 226-242, jan./abr. 2014. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 27 nov. 2015.

MIRANDA, José Valdinei Albuquerque. Currículo e alteridade: a experiência hermenêutica da pesquisa na formação docente. In: POIÉSIS. v. 1, n. 2, p. 134 – 147, Jul./Dez. 2008.

MOURA, Anabela. Desenho de uma pesquisa: passos de uma investigação-ação. In: educação, v. 28 - n.º 01 - 2003.

RAUSCH, Rita Buzzi; SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão. Promoção de reflexividade na formação inicial docente: o papel do professor orientador de pesquisa. In: ETD – Educação Temática Digital, v.9, n.2, p. 170-188, jun. 2008 – ISSN: 1676-2592.

ROSA, Maria Inês Petrucci. Investigação e ensino: articulações e possibilidades na formação de professores de ciências. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. 184p.

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XXI Jornada de Pesquisa

_____; PAVAN, Adriana Cristina. Discursos híbridos nas memórias das licenciaturas em ciências em uma instituição universitária. *Ciênc. educ. (Bauru)* [online]. 2011, vol.17, n.1, pp. 83-96. ISSN 1516-7313. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v17n1/06.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

ROSA, Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. A investigação na formação continuada de professores de ciências. *Ciência e Educação*, v. 9, n. 1, p. 27-39, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n1/03.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2013.

SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão; SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. Constituição da reflexividade docente: indícios de desenvolvimento profissional coletivo. In: *ETD – Educação Temática Digital*, v.9, n.2, p. 189-203, jun. 2008 – ISSN: 1676-2592.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. 1992. In: NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. 2. ed. Portugal: Ed. Porto, 1992.

STENHOUSE, Laurence. *Investigación y desarrollo del currículum*. Ediciones Morata. Madrid. 2003.