

OS PROFESSORES, SUA FORMAÇÃO E SEUS SABERES.

Geise Cristina L. Ricardi (UNIDERP)

Georgea Suppo Prado Veiga (UEMS)

Resumo: A idéia deste texto é apontar sobre os saberes dos professores, relacionando-os com sua atuação prática bem como com a formação inicial dos mesmos. Objetiva-se desvelar como se dá a articulação dos saberes docentes com a prática pedagógica, assim como, se essas experiências práticas são ou não coerentes e retroalimentadas pelas teorias que as sustentam.

Palavras-chave: Saberes Docentes. Prática Pedagógica. Professores. Formação.

Abstract: The idea of this text is to point on knowledge of the teachers, relating them with its practical performance as well as with the initial formation of them. The aim is to reveal how to join the knowledge of the teachers with their pedagogical practice, as well as, if these practical experiences are or not coherent and based by the theories that support them.

Key-words: Knowledge of Teachers. Pedagogical Practice. Teachers. Formation.

“Ninguém é professor sozinho, isolado. A formação exige partilha. A atividade docente necessita de dispositivos de acompanhamento”

António Nóvoa

Por meio deste texto procuraremos tratar das possíveis alternativas para pensar como dentre os vários saberes da docência o professor articula a sua experiência prática e a teoria que é aprendida na academia. De que maneira ocorre essa articulação entre teoria e prática no processo de formação pessoal do docente e se o mesmo reflete sobre suas ações, de maneira planejada e pensada refletindo sobre o exercício de seu fazer pedagógico.

Sabemos que o debate instaurado acerca da formação de professores, vem nas últimas décadas sofrendo algumas mudanças e reformulações. No entanto, às vezes temos a impressão de estarmos discutindo em torno dos mesmos problemas, sem de fato, encontrarmos solução para as lacunas existentes. De acordo com Pereira (2000), além do aparecimento de novas temáticas, a análise da literatura educacional aponta para importantes mudanças na forma de conceber a formação de professores. Do treinamento do técnico em educação, na década de 70, observa-se à ênfase na formação do educador na primeira metade dos anos 80 e, nos 90, um redirecionamento para a formação do professor-pesquisador.

Para Pereira, essas modificações na concepção da formação de professores parecem refletir diferentes formas de conceber o trabalho docente na escola ao longo dos anos. De mero transmissor de conhecimentos, neutro, preocupado com o seu aprimoramento técnico, o professor passa a ser visto como agente político e compromissado com a transformação social.

No entanto, a grande maioria dos professores acredita que sua formação inicial não contribui para a sua prática em sala de aula, por isso, a necessidade da formação continuada. Entretanto percebe-se que o motivo que distancia o professor da sua formação inicial com a prática é a falta de articulação entre esta teoria acadêmica e o seu cotidiano escolar. Pode-se dizer que a academia não tem conseguido fazer essa articulação, levando os futuros docentes a acreditarem que sua formação inicial em nada contribui com sua prática.

Nesse sentido, o docente se sente angustiado quando em sala de aula, não consegue eliminar ou solucionar problemas e dificuldades encontrados no seu contexto escolar. Imerso em seu ambiente de trabalho ele acaba por utilizar na sua prática conhecimentos que adquiriu desde o seu ingresso na escola ainda quando criança. Sobre isso Perrenoud nos aponta para o fato de que:

[...] a profissão é composta por rotinas que o docente põe em ação de forma relativamente consciente, mas sem avaliar o seu caráter arbitrário, logo sem escolher e controlar verdadeiramente. É a parte de reprodução, de tradição colectiva retomada por conta própria ou de hábitos pessoais cuja origem se perde no tempo. (1993, p.21)

No espaço escolar, muitas vezes o professor não consegue descrever sobre seu fazer pedagógico, talvez pelo fato de acontecer de uma forma automática e sem reflexão, que acaba desencadeando um agir que este não consegue verbalizar para seus pares. De fato o que o professor faz para conseguir o envolvimento, a atenção, a curiosidade, a vontade dos alunos não fica explícito em sua fala. Sabe-se que o docente, consegue, na maioria das vezes, utilizar estratégias para conseguir esse envolvimento. Porém ao ser indagado sobre o fato, justifica que é a experiência que o leva a agir assim, sem pensar e ou relacionar com a teoria que sustenta a sua ação e seu fazer pedagógico.

Comungamos com a idéia de Pacheco e Flores (1999), de que um professor não nasce nem se vincula pela mística do sacerdócio, ou pela idéia do artístico, daí que seu percurso formativo inclua processos de aprendizagem contínua, de caráter formal e não formal. Nessa ótica, aprender a ensinar é um processo que envolve uma articulação entre teoria e prática, bem como que haja, sobretudo, uma conexão entre a formação inicial dos docentes e sua formação permanente.

Queremos enfatizar a importância que consideramos ter a formação inicial dos educadores, mas sabemos, sobretudo, que a mesma é insuficiente, pois ela não poderá transformar a globalidade da profissão docente de modo que a formação permanente faz-se necessário. Assim sendo, os saberes advindos dos cursos universitários muitas vezes distanciam-se dos saberes da prática do professor, mas queremos, sobretudo, desconstruir a crença de que a teoria guarda uma total distância da prática. Ao contrário, consideramos que na formação do professor encontra-se numa relação indissociável entre prática e teoria, sendo elas entendidas como elementos de uma totalidade.

Portanto, consideramos que o professor precisa ser um curioso, entender como seus alunos, aprendem e como atuar para favorecer a aprendizagem, pois é ele quem constrói e organiza o conhecimento didático. Sendo assim é importante considerar que a transposição didática só existe, quando o docente consegue “pegar um saber” e transformá-lo de tal maneira que ele caiba dentro da escola, através de exercícios diários, da avaliação o que na maior parte das vezes o docente não consegue articular.

Todavia, reconhecemos que os educadores precisam apreender os conhecimentos específicos e formalizados, perpassados pelas disciplinas nos cursos universitários. Para isso, os cursos de formação precisam ter clareza e objetividade acerca do campo específico de atuação profissional que deseja atingir, na sociedade contemporânea. Como nos aponta Pimenta (1999), espera-se da licenciatura que, desenvolva nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.

A prática pedagógica do professor é uma transformação das teorias apreendidas no contexto da formação inicial e reformuladas no âmbito do seu fazer pedagógico. Para Gómez (1997),

A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. Ele defende uma maior consideração às características do pensamento prático do professor e um repensar sobre o papel do professor como profissional e os princípios, conteúdos e métodos da sua formação.

Entendemos que existe uma grande lacuna entre a teoria preconizada nos cursos de formação inicial dos educadores e na prática da docência. Lacuna esta que muitas vezes ocorre devido a pouca incorporação das teorias apreendidas, pois sabemos que as mesmas servem para balizar a ação dos mesmos e que é no exercício da experiência que elas vão sendo retomadas, revisadas e, sobretudo, incorporadas ao fazer docente.

Nessa perspectiva, acreditamos que é no cotidiano, é no espaço conflitante, empolgante e desafiador que é o contexto educativo que os educadores passam a se interpelar, retomar e reordenar seus saberes. Nesse momento, torna-se indissociável estabelecer uma relação das teorias que foram estudadas na universidade com o quê, por que e para quê elas são utilizadas ou não na prática, na experiência direta com os educandos.

Sendo assim, a formação inicial do profissional em educação precisa transitar pelo domínio das relações que se estabelecem no trabalho pedagógico, e dos constituintes da sociedade, formando assim, o núcleo central de sua formação. Em outras palavras, os conteúdos, teorias e conhecimentos apreendidos nos cursos de pedagogia, precisam articular-se com o contexto social no qual o profissional irá atuar, de modo que as teorias aprendidas sejam passíveis de reformulações no âmbito da prática pedagógica.

Portanto, sabemos que a prática não é mera concretização de receitas, modelos didáticos ou esquemas, mas produto do *habitus* - que é um padrão de comportamento que se repete, não como um ato individualizado, mas sim como um conjunto de ações e dados, que podem ser ou não modificados – no qual o professor alicerça muito das suas atitudes de docente. Perrenoud (1993), citando Bordieu afirma que:

O *habitus* essencialmente como a interiorização dos constrangimentos externos, a incorporação das estruturas sociais em cada indivíduo que tende, de forma mais segura do que as demais normas explícitas, a garantir a conformidade das práticas e a respectiva constância através do tempo. (p.41)

É preciso investigar como se dão os acontecimentos na sala de aula para, a partir daí elaborar uma teoria mais realista da prática. Para Perrenoud a prática docente pode ser caracterizada pela vertigem da dispersão e pelo trabalho solitário do professor, que precisa cumprir muitas tarefas num tempo nem sempre favorável a ele. Dentro da instituição escolar existem burocracias que o docente precisa executar, o que acaba levando-o a não ter possibilidade de refletir sobre sua ação didática. Quando se fala da dispersão se quer dizer que o professor cumpre dezenas de tarefas, e em função disso acaba tendo que escolher o que é mais emergente. Além disso, acaba por se sentir culpado por não ter tempo de ler, pesquisar e preparar-se melhor para as aulas.

Qual saber o profissional docente precisa ter para poder ensinar seus alunos, ou seja, quais são os saberes da docência e como eles devem acontecer na sua formação e mais ainda, como aliar tudo isso à sua prática pedagógica?

O êxito do professor depende de muitos fatores, já que seu cotidiano é permeado de surpresas. Precisa-se, sem dúvida, do saber universitário, pois esse de certa forma lhe permite ter um repertório de conhecimento que possibilita a tomada de decisões, dando ao docente uma base de conhecimentos a partir do qual pode escolher qual atitude tomaria em sua sala de aula. Entretanto esse saber sozinho não garante que tudo em sala de aula ocorrerá da maneira que ele planejou, necessita que o ambiente coopere, ou seja, que naquele momento da aprendizagem seus alunos estejam envolvidos.

Desse modo, a formação dos professores precisa ir além dos saberes curriculares e das disciplinas, considerando os diferentes contextos que emergem na sociedade. Pensar num processo de formação inicial e permanente requer um comprometimento com a relação teoria e a prática, num processo em que as teorias possam partir do contexto prático, sendo este retroalimentado pela teoria. É preciso ter no processo de formação permanente a prática pedagógica como ponto de partida e não como um caminho a se chegar.

Nesse cenário, a formação do professor vai muito além de regras pré-estabelecidas e teorias estanques de sua compreensão. Importante explicitar, que não estamos defendendo que sejam execradas as teorias advindas da investigação científica. Ao contrário, reconhecemos sua fundamental importância na e para atuação docente. De acordo com Sacristán (1995),

A competência docente não é tanto uma técnica composta por uma série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes.

O que queremos apontar aqui é que as teorias apreendidas no curso de pedagogia precisam ser incorporadas ao processo ensino e aprendizagem dos educandos, servindo de mote para a transformação dos saberes dos professores em seu contexto prático, sem desconsiderar os determinantes políticos e históricos que engendram o contexto escolar. Queremos, sobretudo, que as teorias possam realmente fazer sentido na vida desses professores, que possam ter uma atuação prática coerente e consubstanciada pelas teorias que as sustentam.

Pimenta (1999), afirmou que se trata de pensar a formação do professor como um projeto único englobando a inicial e a contínua. Nesse sentido, a formação envolve

um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam. Por isso é importante produzir a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial.

Ainda de acordo com a autora, a formação inicial do docente deve levar em consideração que este curso de formação inicial precisa,

[...] contribuir não apenas colocando à disposição dos alunos as pesquisas sobre a atividade docente escolar (configurando a pesquisa como *princípio cognitivo* de compreensão da realidade), mas procurando desenvolver com eles pesquisas da realidade escolar, com o objetivo de instrumentalizá-los para atitude de pesquisar nas suas atividades docentes. Ou seja, trabalhando a pesquisa como *princípio formativo* na docência (PIMENTA, 1999, p.28).

A preocupação em descobrir o que os docentes necessitam saber para tornar o ensino mais eficiente não é recente. Vários pesquisadores desenvolvem pesquisas para tentar torná-los mais eficazes. Gauthier (1998, p.17) diz “o conhecimento desses elementos do saber profissional docente é fundamental e pode permitir que os professores exerçam o seu ofício com muito mais competência”. Gauthier (1998, p.20) afirma que “uma das condições essenciais a toda profissão é a formalização dos saberes necessários à execução das tarefas que lhe são próprias”.

Gauthier (1998, p.300), diz que o saber docente é visto como um reservatório de saberes no qual o professor pode começar a buscar soluções para resolver problemas de sua própria prática, pois estão embasados na posição científicista.

[...] tem-se que os resultados da pesquisa não podem determinar a ação a ser empreendida, mas simplesmente informar o professor, levá-lo a refletir sobre o que acontece e sobre o que ele poderia fazer, talvez até transformar suas crenças e a natureza de seu raciocínio prático. (FENSTERMACHER apud GAUTHIER, 1998, p.300).

Para o autor “o profissional não recorre somente aos saberes experienciais, ele traz consigo toda uma bagagem de saberes provenientes de sua formação profissional, bagagem certamente incompleta, mas cujo peso não se pode desprezar”. (GAUTHIER, 1998, p.302)

Gauthier se refere a um ofício sem saberes, que está acontecendo por conta da descaracterização da profissão e pelas mudanças sociais que está se vivenciando - elenca itens como: *basta conhecer o conteúdo*, o conhecimento do conteúdo é necessário, mas não é suficiente, para se ensinar precisa-se de mais, entender como o aluno aprende, avaliar esse aprendizado e é claro ter o domínio do conteúdo. *Basta ter talento*, o talento faz parte de todas as profissões, mas esse precisa ser compartilhado e refletido com os seus pares, colocado sob julgamento e avaliação, senão desaparece com o tempo, seria interessante que todos os docentes o possuíssem, porém sabe-se que não é assim, então ele precisa ser ensinado já que na educação temos necessidades abundantes. *Basta ter bom senso*, esse é o pior de todos, é dizer que o profissional não precisa de conhecimentos específicos para justificar sua prática, qualquer um pode ser professor, como se o ato de ensinar não fosse uma situação que necessitasse de reflexão

e de conteúdos, somente o bom senso, torna a profissão do docente insensata e o desprofissionaliza. *Basta ter intuição*, outro despropósito, é o mesmo que negar o saber desenvolvido nas pesquisas é fugir da racionalidade para agir no impulso sem refletir sobre o ato em si. *Basta ter experiência*, não pode ser negada, ela contribui sim com a prática do professor, mas não é exclusivamente a responsável pelo sucesso do docente, não se pode esperar adquirir tudo com a experiência, se isso acontecer está se negando à formação científica desse profissional. *Basta ter cultura* importante que o professor tenha uma capital cultural amplo, que o leve a entender melhor a humanidade, mas de nada adianta se esse não souber respeitar as diferenças culturais que estão presentes em sua sala de aula, a cultura do profissional se isolada não é suficiente e não contribui para o aprendizado do aluno. A conclusão que se pode chegar é que a intuição, bom senso, talento, conteúdo, cultura não são suficientes para se dizer que tendo isso o profissional é completo, o que acaba por prejudicar o processo de profissionalização do ensino.

Pode-se dizer então que o docente busca em todos os saberes disciplinar, curricular, das ciências da educação, da tradição pedagógica, experiência, da ação pedagógica (GAUTHIER, 1998, p.29), suporte para seu desenvolvimento profissional. O que realmente se quer descobrir, estudar e tornar público é o saber da ação pedagógica, que pode ser testado e avaliado pelos seus pares, porém o que se vêem demonstrando é que esse saber é o menos desenvolvido no reservatório da saberes do professor, paradoxalmente o mais necessário à profissionalização do ensino.

Para Goergen (2000, p.03)

não há um modelo preestabelecido, ideal de formação de professores. Por isso vou falar de forma indireta mencionando traços características da realidade contemporânea que já existe ou está surgindo e para a qual a atividade docente tem que encontrar respostas. O professor, portanto, deve ter competências para atuar neste contexto, nos limites da realidade, da utopia, de suas possibilidades como ser humano e das condições objetivas, culturais e humanas dos alunos.

A formação do professor não pode se dar ao acaso, ele não nasce professor; tem-se uma formação inicial uma formação prática e todas essas sofrem influência do meio social, que acabam por condicioná-la ou promovê-la.

O profissional docente durante sua formação, durante a construção de seus saberes, de suas competências, precisa sentir necessidade de atuar e participar do seu desenvolvimento profissional. Se esta formação for imposta de nada terá valor, Pacheco e Flores afirmam que:

Quando a formação continua é imposta pela administração, através do crédito e como pré-requisito para a progressão na carreira, quando a formação não corresponde a uma necessidade sentida pelos próprios professores, é natural que estes perfilhem uma perspectiva que os coloca numa situação passiva, que optem por um paradigma onde têm muito mais a receber do que a dar ou partilhar, na medida em que estar na formação é preferível ao participar. (1999, p.131)

E mais uma vez fazendo uso das palavras de Goergen (2000, p.03) e as incorporando em nossa reflexão, pode-se dizer “educar é isso: ajudar as pessoas viverem melhores e mais felizes”, a partir do momento que o profissional docente e o futuro docente incorporarem para si que seu desenvolvimento profissional o fará mais

An. Sciencult, v.1, n.1, Paranaíba, 2009.

completo, conhecedor do desenvolvimento da aprendizagem do seu aluno, do entendimento de sua prática, este se sentirá mais firme no seu propósito de Educar.

Urge a necessidade de considerar os saberes da experiência dos professores, pois, esses saberes são construídos pelo significado que cada professor, autor, confere a atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor.

Reconhecemos que os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, nem sempre se limitam aos conteúdos curriculares apreendidos na formação inicial. Os saberes da experiência, abarcam, sobretudo, uma diversidade de questões e de problemas, pois, muitas vezes, os saberes da experiência não se articulam com os conhecimentos teóricos obtidos na universidade e produzidos pela pesquisa na área educacional.

Enfim, o grande desafio posto hoje é o de considerar o professor num processo de autoformação, de reelaboração dos saberes iniciais adquiridos na universidade em confronto com sua prática vivenciada. Conseqüentemente, os seus saberes vão-se constituindo a partir de uma reflexão no exercício de sua prática. Essa nova forma de olhar o trabalho docente vem-se apresentando como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares.

Não se está aqui, absolutamente, desprezando a formação inicial dos professores nos cursos de graduação, mas estamos caminhando para o intento de uma compreensão da prática pedagógica do educador, este tomado como alguém que pensa em sua trajetória pedagógica constrói e reconstrói seus saberes de acordo com as necessidades provenientes do seu fazer pedagógico. Nesse processo dialético em que o docente articula as teorias com seu contexto prático, retroalimentando o seu fazer e complementando seu percurso formativo profissional.

Para finalizar este texto, comungamos com a idéia de Pimenta (1999), que vem repensando a formação dos professores a partir da análise da prática pedagógica. A autora identifica o aparecimento da questão dos saberes como um dos aspectos considerados nos estudos sobre a identidade da profissão do professor. Parte da premissa de que essa identidade é construída a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GAUTHIER, C. **Por uma Teoria da Pedagogia.** Ijuí: Ed. Unijui, 1998.

GOERGEN, P. L. Competências docentes na educação do futuro: anotações sobre a formação de professores. **Nuances**, vol.VI. p.1-9, out. 2000.

- GÓMEZ, A. Pérez. A Função e Formação do Professor/a no Ensino para a Compreensão: Diferentes Perspectivas In: SACRISTÁN, J, GÓMEZ, A. Pérez **Compreender e Transformar o Ensino**, p. 335-379.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores: entre Saberes e Práticas. Educ. Soc.**, abr. 2001, vol.22, no.74, p.121-142.
- NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Portugal: Porto, 1995.
- PACHECO, J. A, Flores, M. A. **O Processo Formativo do Professor in Formação e Avaliação de Professores**. Portugal: Porto, 1999, p.45-65, 128-139.
- PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **Formação de Professores Pesquisas, Representações e Poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- PERRENOUD, P. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- _____. O que fazer da Ambigüidade? **Revista Pátio**, Ano VI, n]23 set/out, 2002. p.8-11.
- PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividades Docentes**. Cortez Editora, 1999, p. 15-33.
- TARDIF, LESSARD, LAHAYE, Maurice, Claude e Louise. Os Professores Face ao Saber Esboço de uma Problemática do Saber Docente. **Teoria & Educação**, no 4.1991.
- TARDIF, Maurice. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários. **Revista Brasileira de Educação**, no 13. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2000.