

Formando professores na e para a prática reflexiva

Ivone Rupolo*

RESUMO: O texto apresenta as bases teóricas necessárias à formação de docentes com capacidade reflexiva e habilitada para o confronto permanente entre a teoria e a prática pedagógica, como resultado de reflexões e posicionamentos sobre a formação do professor para a prática reflexiva na e sobre a prática pedagógica, pressupondo que essa prática qualifica a ação educativa e permite ampliar horizontes de percepção da realidade contextual e específica e habilita a um processo pedagógico criativo e eficiente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação do professor, relação teoria-prática, prática reflexiva.

ABSTRACT: This article presents the necessary theoretical basis to teacher formation with a reflective practice for the permanent confrontation between the pedagogical theory and practice, as a result of considerations on teacher formation for the reflective practice on and about the pedagogic practice, assuming that this kind of practice qualifies the educational action and allows the enlargement of horizons in the perception of the contextual and specific reality and enables a creative and efficient pedagogic process.

KEYWORDS: Teacher formation, theory-practice relation, reflective practice.

1 Introdução

A qualificação do ensino passa necessariamente pela formação de professores. Se em outras épocas, os professores eram preparados basicamente para exercerem a função de ensinar, ou seja, de transmitir conhecimentos já disponíveis, no contexto atual, quando se postula a construção do conhecimento, não se pode mais imaginar essa situação de mera transmissão de conteúdos tomados como prontos. Cada vez mais, exigem-se profissionais preparados para exercerem a função de educar e de desenvolver no educando um conjunto de habilidades para que aprenda por si mesmo.

*Trabalho elaborado na disciplina de Formação de Professores e as Tecnologias da Informação e da Comunicação sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Alfredo Orth e do Prof. Dr. Luiz Gilberto Kronbauer no Mestrado em Educação do Centro Universitário La Salle.

Historicamente, a formação do professor seguiu num modelo normativo e técnico a partir da concepção de uma escola como modeladora de comportamento, na qual o professor era visto como técnico, executor de rotinas, agente isolado de decisões e soluções de problemas, um transmissor de conhecimentos e um modelo de comportamento. Por isso que o fato de pensar a formação de professores na perspectiva da prática pedagógica reflexiva, tem-se tornado uma novidade para o desenvolvimento do processo educativo na sociedade contemporânea, na qual já não é suficiente executar e aplicar a um contexto. Agora é necessário pensar, justificar escolhas e ações.

Nesse contexto, Nóvoa (1995) entende que a função do professor desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo-se uma ocupação secundária de educadores das mais variadas origens, religiosos e leigos, tendo como gênese de sua formação o seio de suas instituições religiosas e que se transformaram em congregações docentes. Essa realidade se confirma gradativamente na prática desde os séculos XVII e XVIII, quando foram progressivamente configurando um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente. Esse corpo de saberes resultou do interesse renovado que a Era Moderna consagra à infância e à intencionalidade educativa. Trata-se (idem, 1995, p. 16) mais de um saber técnico do que de um conhecimento fundamental, na medida em que se organiza preferencialmente em torno dos princípios e das estratégias de ensinar.

O final do século XVIII inscreve-se num movimento de secularização e de estatização do ensino. Entretanto, o processo de estatização acabou num prolongamento dos modelos escolares elaborados sob a tutela da Igreja, sendo a única diferença um corpo de professores recrutado pelas autoridades estatais.

Pode-se dizer que, desde então, inaugura-se uma relação conflituosa e ambígua entre aqueles que ensinam - os professores - e o que eles ensinam, uma vez que o corpo de saberes e de técnicas, historicamente produzidos, estão dissociados da realidade dos professores. Regidos ora por uma norma e por uma ética religiosa, ora por uma norma e uma ética estatal, os professores acabaram por integrar esta situação dicotômica transformando-a em seu próprio discurso. Essa realidade impossibilitou a capacidade reflexiva dos professores, ou seja, contribuiu para que os professores não desenvolvessem a capacidade reflexiva, atitude indissociável à profissão de professor. Levou-os a não se darem conta de que ao atuarem reflexivamente sobre a sua prática eles se capacitariam a interagir com a realidade existente, isto é, a detectar a situação problema e a agir sobre ela no intento de buscar soluções.

Quando se trata da formação inicial, e mesmo nas propostas de educação continuada de educadores, o conceito de professor reflexivo vem sendo amplamente discutido no meio educacional em diversos países, inclusive no Brasil, a partir dos anos 90, do século XX, o qual aponta para um cenário educacional de mudanças. Esse cenário exige também mudanças na formação profissional dos que se dedicam ao ofício de professor. Mudança que se pretende marcar no pre-

sente artigo, apresentando um construto reflexivo de estudos bibliográficos acerca da formação inicial de docentes, tendo como referência alguns teóricos renomados como Nóvoa, Shön e Paulo Freire, dentre outros, que discutem o processo de formação docente. No texto, discute-se a formação de professores na e para a prática reflexiva e suas implicações na prática pedagógica.

2 Relação teoria-prática pedagógica na formação de professores

Nas últimas décadas vem se acentuando a importância da prática pedagógica na formação do professor. Isso é recorrente nas discussões de pesquisadores da área de educação. Sabe-se intuitiva e teoricamente que a prática educativa não se restringe ao saber-fazer, mas se constitui na reflexão, que, por sua vez, enriquece a teoria e dá suporte à prática docente. A terminologia utilizada para referenciar essa questão passa pelas expressões: unidade teoria-prática, relação teoria-prática, integração teoria-prática, articulação teoria-prática, indissociabilidade teoria-prática ou até mesmo do conceito de práxis.

Eli Benincá (2004), por exemplo, afirma que, romper com o ideário tecnicista que perpassa os currículos acadêmicos da formação de professores, é possibilitar-lhe o entendimento de que o ensinar e o como ensinar, só têm sentido se vierem precedidos e articulados, com o para que ensinar, como e o que ensinar. A compreensão de que a teoria e a prática são indissociáveis, possibilita desenvolver no profissional de educação a capacidade de reflexão na e sobre a ação. Essa atitude lhe confere autonomia, segurança e confiabilidade no processo de construção do conhecimento.

Na mesma perspectiva, Schön (1995) afirma que a falta de credibilidade do conhecimento profissional está no conflito entre o saber e a reflexão-em-ação dos professores. O mesmo autor entende ainda que a reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação, retratam a análise que os professores fazem sobre sua própria ação. A ideia de reflexão na ação e sobre a ação está ligada à experiência e à compreensão da realidade, no sentido de recriá-la e de transformá-la.

Conforme Paulo Freire (2006), o ser humano capta e compreende a realidade e a transforma por meio da ação-reflexão, razão pela qual ele se afirma como um ser de práxis. Sua vocação ontológica é a de ser sujeito que opera e transforma a realidade e que o faz de modo intencional, que planeja sua ação e a executa, ao mesmo tempo em que reflete sobre ela criticamente. Nesse sentido, a formação de professores reflexivos condiz com essa característica antropológica apontada por Freire: o ser de práxis.

Mas a concepção problematizadora da prática reflexiva supera a oposição entre alguém que ensina e outro alguém que aprende. No processo da vida, os seres humanos se educam entre si, mediatizados pela realidade. Nesse sentido, afirma Freire o caminho que se abre, propõe a transformar a prática pedagógica

pela reflexão. A prática reflexiva transforma a rotina e torna o ser humano sujeito de sua ação, mediante a qual ele se faz e se refaz continuamente.

Assim considerado, o professor reflexivo não se limita ao que aprendeu no período de formação acadêmica ou ao que descobriu em seus primeiros anos de prática educativa. Ele reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes. O professor ingressa em um círculo de permanente aperfeiçoamento, teoriza sua prática pedagógica e atualiza sua ação educativa.

Segundo Nóvoa (1995), a discussão acerca do processo formativo com vistas à capacidade reflexiva do professor resgata e (re)constrói a identidade profissional do educador. Entende-se que, mais do que um lugar de aquisição de técnica e de conhecimento, a formação do professor é um momento privilegiado da socialização e da configuração profissional, que não se constrói por acumulação de informações.

Já para Mário Osório Marques (2003), o professor se qualifica profissionalmente à medida que se assume como sujeito de sua atuação pedagógica, nela constrói seu saber, sua linguagem, sua estratégia prática e a compreensão das relações de seu cotidiano. O professor é um interventor sociopedagógico em seu contexto educativo; inova, cria novos significados, tanto na prática educativa, quanto na configuração pessoal e profissional docente. O ofício de professor expressa-se na capacidade de ensinar e de fazer-aprender. A prática pedagógica remete para o processo, ensino-aprendizagem, pois o cotidiano escolar é lugar de ensinar e, também, lugar de aprendizagem para o professor.

A complexidade do ato de ensinar assenta na compreensão da interação educador-educando, para desencadear um processo educativo comprometido com o desenvolvimento, tanto de um, quanto do outro, no contexto real e histórico-social. Entende-se a ação educativa como atividade que não resulta de saber teórico, mas de saber ser, saber conviver em seu ser identitário e com o outro. Saber conviver, emana da história pessoal e profissional, das concepções e expectativas; permite ao educador identificar a realidade como um lugar no qual se processa o saber.

Para Paulo Freire (2006), a capacidade de aprender ensinando e ensinar aprendendo está imbricada com a habilidade humana de apreender a subjetividade do objeto aprendido, a qual possibilita a reconstrução da aprendizagem por mera transferência externa do conhecimento. Afirma, ainda, (2006) a necessidade de compreender o ser humano por seu inacabamento, isto é, a consciência de ser inconcluso próprio da existência vital e lhe permite estar inserido num permanente movimento de busca. Não foi a educação que o fez ser humano, educável, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou a educabilidade. Entende-se então, que o processo de formação na prática acontece mediante a transformação da realidade interior e exterior do profissional – como um processo de construção e reconstrução de sua identidade. A aprendizagem diante de novos referenciais científicos e tecnológicos requer mudanças de mentalidades e

de posturas do professor, mediante um processo de reconhecimento das possibilidades e/ou limitações na sua constituição de aprendiz.

Conforme Benincá (2004), o professor precisa ser formado na perspectiva reflexiva de sua prática, cujo perfil constitui-se num saber-fazer sólido, teórico e da prática criativa que lhe permite enfrentar situações nem sempre previsíveis, construir resposta para situações singulares e complexas. A atitude reflexiva do professor na e sobre a prática é uma necessidade, sem a qual, a prática torna-se ativismo. A reflexão constitui-se em elemento fundamental para o desenvolvimento profissional do docente, exercida numa perspectiva crítica e problematizadora da realidade.

Ao pensar a formação dos profissionais da educação, é indispensável que se estabeleça essa relação dialética com a realidade, perceber o mundo de possibilidades, muitas delas de difícil visualização, e que não devem ser desperdiçadas na construção do processo educativo. No dizer de Freire (2006), em todo ser humano existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação precisa ser desinibidora e não restritiva. Nóvoa (2007), em seu pensamento, a compreender a relação entre o conhecimento e a práxis diz não ser possível dissociar um *homo faber* de um *homo sapiens*, o que tem consequências relevantes sobre o processo de formação dos professores. Assim, a integração entre teoria e prática conduz ao equacionamento da relação entre a formação e o desempenho profissional.

A compreensão de que não existe teoria sem prática e nem prática sem teoria, é balizadora nesse processo de apreensão do conhecimento, de capacidades e de competências, bem como de habilidades necessárias à formação profissional. Essa articulação constitui-se numa referência para o diálogo entre os múltiplos saberes, como interação e inter-relação entre áreas disciplinares e suas decorrências no exercício da prática docente. Entende-se, desse modo, que a formação do professor não se limita ao domínio do conhecimento, mas necessita da reflexão ética sobre o uso do conhecimento em sua prática pedagógica.

Essa proposta formativa possibilita a mediação do conhecimento teórico-científico e técnico-profissional para com a ética profissional, valores fundantes da cidadania entre outros. Propõe a interação de programas de ensino que resultem em ações que contribuem para a apreensão crítica do conhecimento, para a teorização e a intervenção na realidade social; objetiva superar a formação docente voltada exclusivamente para o contexto acadêmico; preconiza a predominância da formação sobre a informação, mediada pela expressão metodológica interdisciplinar, com sólida formação nos componentes da especificidade da área de conhecimento e de instrumentalização pertinente, tanto para o prosseguimento dos estudos quanto para o aperfeiçoamento em sua atuação profissional. Nessa compreensão, busca desenvolver no educador em formação a capacidade de inovação didático-pedagógica.

Essa concepção formativa também é afirmada por Delors (2001, p. 152), quando este destaca a importância do papel do professor enquanto agente de mudança. Para ele, este papel nunca foi tão evidente e será ainda mais decisivo no século XXI. De fato, entende-se que cabe ao professor manter-se atualizado, aperfeiçoar seu conhecimento, profissional para responder adequadamente às ações educativas da realidade sócio-político cultural de cada época. A evolução na área do conhecimento científico e tecnológico cresce com rapidez. É neste movimento contemporâneo que o ser humano, (sujeito-ação) estabelece intercâmbio e cria e constrói o conhecimento como forma de participar e de interagir no fazer cotidiano.

O Relatório da Comissão Intenacional sobre a Educação para a Unesco (2001), referencia que a formação do professor deve pautar-se, na busca de novas perspectivas para a prática pedagógica. Aponta para a relação, professor-aluno como algo fundamental ao processo pedagógico. O diálogo com o meio de desenvolver a capacidade crítica e criativa do aluno. Isto é, contribuir na formação dos educandos para a responsabilidade individual e coletiva e que, em quanto tal, preve mudanças contínuas, as quais exigem que o sujeito aprenda ao longo de toda a vida. Outra exigência referenciada por este documento é aquela que faculta intelectual e habilmente o professor para responder as inquietações e desafios do aluno sobre a realidade em contínuas mudanças científicas e tecnológicas.

O desafio apresentado aqui não está em saber o que ensinar, mas em como ensinar, como fazer para que a prática pedagógica corresponda às exigências mutantes, que não se traduzem em mero ato de repassar conhecimento, mas em desenvolver um trabalho que provoque mudança qualitativa no fazer pedagógico. O professor precisa estar preparado para trabalhar com o novo que se apresenta como diferente, isto é, sua cosmovisão pedagógica não pode ser unilateral. Para isso, o professor deve dispor-se a abrir-se para o novo, para o desprendimento em relação aos modelos prontos. Isso exige um desprendimento radical na forma de se conceber o aluno e o processo educativo.

Então, gradativamente, o professor passa a compreender esse ato pedagógico como algo novo, dinâmico, inesgotável. Isso requer sensibilidade, capacidade de observação e, acima de tudo, atitudes investigativas e reflexivas a respeito da prática educativa. Por que a reflexão sobre a reflexão na ação ajuda o profissional a progredir em seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer a realidade. Conforme Schön (2000), trata-se de perceber retrospectivamente a ação e refletir sobre o momento da reflexão na ação, isto é, sobre o que foi realizado e o que o profissional observa; que significado atribui e quais outros significados que pode atribuir ao realizado. É a reflexão prospectiva para a ação futura, que tem lugar quando se reveste dos contextos sociais, culturais e pessoais em que ocorre a prática pedagógica. Isto possibilita compreender novas situações de aprendizagem, e descobrir novas soluções no ato de orientar suas ações futuras. A reflexão sobre a ação, do ponto de vista de análise, realizada a posteriori

de sua ação, possibilita ao professor pensar, refletir sobre a rotina da prática; sentir-se desafiado com a rotina do cotidiano e recriá-la. O processo reflexivo caracteriza-se pela dialética entre o saber-fazer pedagógico, entre a teoria e a ação educativa. A compreensão dialética, entre o saber-fazer possibilita ao professor significar a prática pedagógica e a ação educativa no cotidiano. As concepções de prática reflexiva e prática pedagógica aqui descrita constituem uma unidade na instituição de ensino. Esse ideário precisa estar em permanente construção, criando e recriando novas situações, novas respostas, sem se constituírem em categorias acabadas ou estáticas.

As escolhas e as opções que os professores fazem cotidianamente têm implicações nas oportunidades que são proporcionadas ao educando no processo educativo. Dessa forma, o professor que não reflete na e sobre sua ação educativa, atua de acordo com a rotina, aceitando a realidade do cotidiano, reproduz em seu trabalho o que outros definem e propõem, não produz resultados transformadores. O professor reflexivo, ao contrário busca o equilíbrio entre a ação e o pensamento, a teoria e a prática enquanto resultados da reflexão sobre a suas experiência, as suas crenças, imagens e valores.

A prática reflexiva requer uma permanente autoanálise do professor, o que implica abertura de espírito, análise rigorosa do contexto educacional e responsabilidade social. Nesse sentido, considera-se que há aspectos constituintes das práticas do professor reflexivo tais com: analisar e enfrentar os dilemas que se apresentam em seu cotidiano, assumir e vivenciar os seus valores, estar atento aos contextos culturais e institucionais, envolver-se na mudança e tornar-se agente do seu próprio desenvolvimento profissional. Na vida pessoal e profissional, a reflexão constitui um elemento importante, isso qualifica o processo ensino-aprendizagem de ambos.

3 Concluindo

A importância e a evidência das discussões sobre a formação de professores nas últimas décadas, o processo do conhecimento pedagógico e, conseqüentemente, da profissionalização do ensino e da identidade do profissional de educação, fizeram da pedagogia um lugar de construção de conhecimento específico e de consolidação mais concreta da mesma enquanto concepção de ciência da prática educativa. Cresce o entendimento do papel da instituição do ensino na produção e na socialização do conhecimento. Como as demais profissões, o professor precisa possuir saberes necessários com vista à construção do conhecimento científico-tecnológico e desenvolvimento humano e social do educando, e estar preparado para exercer a função docente.

A formação do professor, que se discute, objetiva a construção do conhecimento teórico e o desenvolvimento de habilidades reflexivas na e sobre a prática, pois a profissão docente para a prática reflexiva concebe a prática como objeto de investigação e de análise. A capacidade reflexiva precisa ser incorporada na

dinâmica institucional e na ação cotidiana do educador como uma dimensão intrínseca da prática pedagógica.

Acredita-se que a mudança é possível, a partir da pessoa e desde cada pessoa. Aliás, é possível tornar o cotidiano escolar um lugar prazeroso e significativo no processo de ensino e de aprendizagem. Isso exige do professor competência, capacidade reflexiva no processo de construção do conhecimento em meio às situações de resistência no ato educativo, isto é, confrontos e desafios inerentes à ação educativa no cotidiano escolar.

O ato pedagógico é um espaço a ser continuamente construído na relação teórico-prática na concretude da ação educativa e que precisa de permanente renovação. A relação teoria-prática implica na ação e na atitude reflexiva em relação à produção de conhecimento que, ao perpassar a organização curricular, reduz a justaposição de teoria e prática no cotidiano escolar.

Referências

- BENINCÁ, E. *Formação de professores - um diálogo entre a teoria e a prática*. 2. ed. Passo Fundo, RS: UPF, 2004.
- DELORS, J. *Educação - Um tesouro a descobrir*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários a prática educativa. 34. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- MARQUES, M. O. *Formação do Profissional de Educação*. 4. ed., Ijuí RS: Unijuí, 2004.
- NÓVOA, A. *Os Professores e a sua Formação*. 2. ed., Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- _____. *Formação e desenvolvimento profissional de professores*. Portugal: Ministério da Educação, 2007.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In.: Nóvoa A. *Os Professores e sua formação*. 2. ed., Lisboa: Dom Quixote, 1995.