

A TEORIA E A PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: desafios e dilemas

Camilla de Menezes Lemes¹

Carla Carolina Dias de Assis²

Ederlaine Fernandes Braga³

Gizela Bastos da Mota Almeida⁴

Resumo:

O presente trabalho traz como objetivo discutir a formação do professor para educação básica de primeira fase, destacando as funções desse profissional e a qualidade de sua formação, O texto apresenta os dilemas encontrados pela profissão, a começar pela formação do docente, enfatizando a preocupação com relação teoria e prática, o papel do estágio na preparação do profissional para o dia-dia em sala de aula e a importância da pesquisa para o ato de ensinar

Palavras - chave: Formação de Professores; Qualidade; Formação Continuada.

Summary:

The present work has as objective to discuss the education of teachers for basic education in the first phase, highlighting the roles of professional and quality of their training, this text presents the dilemmas faced by the profession, starting with the training of teachers, emphasizing the concern about theory and practice, the role of the professional stage in preparation for the day-to-day classroom and the importance of research for the act of teaching.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Montes Belos, cursando especialização *lato sensu* em Psicopedagogia peal Faculdade Montes Belos.

² Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Montes Belos, cursando especialização *lato sensu* em Psicopedagogia pela Faculdade Montes Belos.

³ Licenciada em Pedagogia pela FECHA, Licenciada em Biologia pela Universidade Católica de Goiás, Especialista em Métodos e Técnicas de Ensino e língua Portuguesa pela Universo, Gestao Estratégica em Educação peal Faculdade Montes Belos Mestre em Ciências da Religião peal PUC- Goiás, professora e coordenadora das Práticas do curso de Pedagogia da Faculdade Montes Belos, professora dos cursos de pós-graduação *lato sensu da* Faculdade Montes Belos

⁴ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária Especialista em Docência Universitária pela UEG- FUNCER, Especialista em Gestão Estratégica em Educação pela Faculdade Montes Belos, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás, professora e coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade Montes Belos, professora dos cursos de pós-graduação *lato sensu* da Faculdade Montes Belos.

Key words: Teacher Education; Quality; Continuing Education

INTRODUÇÃO

A profissão docente é permeada por inúmeras dificuldades encontradas no dia-a-dia da sala de aula. A maioria dos profissionais da educação que trabalham na primeira fase do ensino fundamental possuem uma carga horária de quatro horas diárias, contabilizando vinte horas semanais de atividades em sala de aula e dez horas de atividades extraclases.

Quando falamos em formação de professores para a primeira fase do ensino fundamental, nos remetemos diretamente ao curso de Pedagogia. No que se refere às licenciaturas, estudos na área demonstram que os cursos, em sua maioria, são noturnos, em finais de semana, ou até mesmo à distância, como foi ressaltado por Freitas em reportagem à revista Nova Escola (NOVA ESCOLA, 2007 n° 16). Adentramos, assim, em outro aspecto da formação do professor bastante discutido no campo de sua formação: a qualidade.

A docência exige preparo, atenção e dedicação. Uma formação à maneira citada acima, muitas vezes deixa a desejar nos aspectos qualitativos, dificultando a preparação desses acadêmicos para o exercício de sua futura profissão.

Hoje, boa parte das discussões sobre a educação não se pauta somente no acesso do aluno à escola, mas na sua permanência no espaço escolar e em sua aprendizagem. Nesse contexto, a formação de professores é um assunto interessante, já que o avanço no processo ensino aprendizagem depende, em parte, da atuação do professor. Assim sendo, o assunto formação de professores seus desafios e dilemas são de suma importância quando nos propomos a discutir a profissão professor.

Por muito tempo, a formação docente não foi uma questão que merecesse atenção, sobretudo em se tratando da primeira fase do ensino fundamental, e não era exigido qualificação específica. Nesse sentido Damis (2002, p. 102) ressalta que:

Para lecionar uma disciplina no nível secundário predominou, por vários anos, a exigência de, se possível, tê-la estudado em nível mais alto ou no

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

próprio nível – mas houve época em que nem mesmo essa exigência era cumprida, e a única condição para o exercício da docência no ensino primário e no ensino secundário era a de não ter sido condenado por nenhum crime infamante.

Claro que também era necessário saber ler e escrever relativamente bem. Segundo Damis (2002) o estudo sobre pesquisa em educação ainda é recente, bem como o assunto da formação de professores para atuar na educação básica. Amaral (2002) apresenta outra face acerca da formação de professores que muito nos interessa, a saber, a dificuldade que o professor enfrenta ao exercer suas atividades. A autora discute os problemas que o professor enfrenta no Brasil em sua prática pedagógica, em face das novas pedagogias. Pontua, ainda, sobre a formação do professor para a primeira fase do ensino fundamental e a trajetória dessa história de conquistas.

Outros autores também comentam sobre a necessidade de formação e atualização profissional de professores. Dentre eles: Delors (2003); Demo (2000; 2002 e 2004); Pimenta (1996 e 2002); Freire (1996); Bolzan (2002); Machado (1999); Martins (1999); Zabala (1998); Linhares (2004); Freitas (2004); Hengemühler (2007); Fazenda (2002); Lombardi (2000); Cunha (2008); Chalita (2004) e outros. Os quais destacam a qualidade do ensino, a indissociabilidade entre a prática e a teoria, a importância do estágio supervisionado, o hábito de pesquisar, a formação continuada e a maneira como essa formação é feita, tanto no que se refere a responsabilidade das universidades e dos centros de formação docente, quanto dos próprios estudantes. Nessa perspectiva faz-se mister argumentar que a teoria e a prática na formação de professores é fator importantíssimo, visto as nuances da sala de aula e as exigências dessa atividade ao seu executor. A prática pedagógica é o corpo da ação do professor, é ela que efetiva os objetivos do ensino e fundamenta a educação como direito do cidadão.

Relacionar teoria e prática promove o comprometimento do docente na busca pela melhoria constante do ensino. Um dos pontos que possibilita essa melhoria é a disponibilidade que o mesmo possui para melhorar sua prática cotidiana. Essa necessidade também é prevista pela LDB, enfatizada no artigo 67, V;

da educação assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público; [...]

V. Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho (CARNEIRO, 1998, p. 154-155).

Outra observação importante é o auxílio de outro profissional mais experiente. Estudos indicam que professores, em início de carreira, trabalhando junto com outros mais experimentados, conseguem lidar melhor com a realidade (DELORS, 2003).

A profissão professor requer formação continuada, comprometimento, ética, pensamento crítico e amor pelo que se faz. Em qualquer profissão esses aspectos são necessários para que o profissional alcance sucesso naquilo que escolheu fazer.

Metodologia e Métodos

Para esse trabalho escolhemos a perspectiva qualitativa da análise de informações resultantes de pesquisas bibliográficas. Isso porque, a pesquisa quantitativa é um aspecto importante em uma análise dessa natureza, visto que assim, poder-se-á chegar com mais rigor a um resultado mais seguro acerca das informações. A pesquisa qualitativa foca na visão social, não se preocupando com a quantidade, mas com o conteúdo do trabalho. Sabe-se, porém, que uma não substitui a outra, elas se complementam para que o trabalho fique mais completo, como ressalta Filho (1995) na pesquisa quantitativa o foco são os traços individuais, as relações causais, o “porque”; na qualitativa o centro é a experiência individual de situações o senso comum a construção do significado, o “como”. Diante disso, nossa opção pela pesquisa qualitativa se fundamenta pela especificidade e objetivo do trabalho.

A metodologia de trabalho usada para elaboração desse texto foi uma pesquisa bibliográfica, com análises acerca da formação de professores com enfoque na teoria e prática.

1. O professor e sua formação pedagógica

A formação de educadores é um assunto discutido e pensado por diversos profissionais da área da educação, ocupando um espaço de destaque nos questionamentos político educacionais.

A formação de professores é uma temática que, cada vez mais, ocupa um papel de destaque nas discussões político-educacionais, seja nas políticas públicas, seja nas corporações profissionais do magistério. Quase sempre vinculada à questão da melhoria da qualidade do ensino, apresenta-se como um dos importantes pilares das propostas de inovação curricular situando-se numa perspectiva transformadora da educação e do ensino (MACHADO, 1999, p. 95).

As teorias e as práticas devem ter relações diretas durante a formação do professor, as quais são aprendidas durante o curso de formação de professores e nas práticas cotidianas ligadas a função do educar. Contudo, um dilema se apresenta quando o profissional da educação inicia suas funções: uma crise de identidade. Essa crise fica evidente em suas práticas desenvolvidas no interior da sala de aula.

Para que o professor seja reconhecido como o grande agente do processo educacional é necessário investir nele, pois todos os aspectos materiais oferecidos por qualquer instituição não se compara a importância do papel do professor. Dessa maneira, a qualidade de sua formação é essencial para a transformação da educação e do ensino.

O professor é o grande agente do processo educacional. A alma de qualquer instituição de ensino é o professor. Por mais que se invista em equipamentos, em laboratórios, biblioteca, anfiteatros, quadras esportivas, piscinas, campos de futebol – sem negar a importância de todo esse instrumental -, tudo isso não se configura mais do que aspectos materiais se comparando ao papel e à importância do professor (CHALITA 2004, p. 161)

Diante dessa afirmação cabe questionar a formação do profissional da educação, ao mesmo tempo em que evocar a luta pela valorização docente.

1.1. Formação pedagógica versus qualidade

Sobre formação de educadores a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu artigo 62, faz saber que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

A partir dessa declaração da lei, observamos que a mesma garante, a formação dos profissionais da educação, tendo como fundamentos:

- a) A formação em nível superior;
- b) A livre associação entre teoria e prática;
- c) Educação continuada para professores em diferentes níveis.

Contudo, a garantia de formação para os professores, nem sempre significa garantia de qualidade na educação. Desse modo, deve se atentar para a qualidade dos cursos de pedagogia, os quais são os responsáveis pela formação do professor da primeira fase do ensino fundamental.

A instituição do Ensino Superior que almeja formar educadores comprometidos com a humanização, deve primar pela excelência do curso de pedagogia, a fim de que haja uma transformação no processo educacional. No entanto, a desvalorização dos educadores começa pelo curso ou na instituição que os formam, que não se preocupam em ter a pesquisa como princípio científico e educativo.

Segundo Demo, curso de pedagogia, referência da educação, poderia ser concebido como um laboratório pedagógico que desenvolvesse a arte do aprender a pensar, do saber pensar e do olhar reflexivo sobre a prática docente:

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

A primeira providência está na revisão absolutamente radical do que é hoje pedagogia, na direção do aprender a aprender, exterminando-se a exclusividade da didática “ensino/aprendizagem”, nela e em todos os outros cursos. Trata-se de recuperar e de institucionalizar a pesquisa como inspiração fundamental da vida acadêmica, inclusive da educação como um todo. Isso supõe que a mudança deve começar nas faculdades de educação (pedagogia), para dar o exemplo adequado de excelência e produtividade, ligação fecunda entre teoria e prática, compromisso com a humanização competente da modernidade. A faculdade de pedagogia deve construir, concretamente, o que é aprender a aprender, saber pensar, propedêutica básica, avaliação permanente do desempenho dos professores e alunos. Deve ser a usina teórica e prática do processo inovador pela via do conhecimento construído (2004, p.117).

Contrariamente ao que foi abordado pelo autor, muitas vezes os cursos de pedagogia não engajam na pesquisa como ponto norteador das práticas. É de suma importância que as faculdades que lidam com os cursos de licenciaturas, de preferência pedagogia, almejam uma formação, voltada ao aprender a aprender, do saber pensar e conseqüentemente do saber fazer.

Diante disso, pode-se questionar a qualidade do ensino e das aprendizagens, visto o caráter teórico dos cursos. Porquanto, a qualidade da educação reflete diretamente na forma como o profissional percebe e executa seu trabalho. Sobre isso (RONCA e TERZI, 2001, p.73) apresenta perfis diferenciados de profissionais da educação, a saber: “O que você está fazendo? Dando uma aula! E você faz o mesmo? Não! Construo um país, formo uma geração”.

Sobre a educação tem-se muitas expectativas, logo acredita-se que compete ao educador correspondê-las, mas é mister lembrar que a maior parte dos profissionais da educação não estão sendo ou não foram preparados para isso.

Deposita-se sobre a pedagogia a expectativa de se transformar no lugar estratégico de alimentação permanente da vocação inovadora. Sendo educação e conhecimento os fatores centrais do desenvolvimento humano, é mister construir com criatividade e autonomia tal relação, plantar a universidade como um todo nessa rota, manter monitoramento permanente do desempenho qualitativo, fazer a vanguarda pela renovação constante das didáticas (DEMO, 2004, p.118).

Não queremos afirmar que o professor é vítima de sua própria formação, visto que ele pode e deve, como ator social, buscar melhorias à sua capacitação, mas o processo formativo muitas vezes o domestica afastando-o da pesquisa e da

criatividade, lhe ensinando o “construtivismo” de Piaget, Freire, Ferreiro e tantos outros, como prática de uma hipocrisia sem fim. Demo explica com clareza essa situação:

Concretamente falando, o professor é vítima de um processo de treinamento que o estigmatiza como repassador copiado. Destituído de propedêutica básica, afastado da pesquisa, alheio à inovação pelo conhecimento, não sabe mais que “dar aula”, entendendo por dar aula o repasse da cópia da cópia. Com certeza, há nisso uma forma de cultivar a ignorância, que coíbe a cidadania ou a faz de segunda classe (2004. p. 55)

O professor deve buscar a qualidade constante em sua formação, não se tornando um mero repassador de conhecimentos. A atualização do profissional da educação amplia sua condição de orientar e direcionar aprendizagens, que envolvem conhecimentos específicos e visão de mundo, ou seja, formação integral do educando. É preciso ressaltar a importância da pesquisa como algo que norteará a vida acadêmica de futuros profissionais da educação para posteriormente fazerem a diferença.

Na qualidade total da educação o professor tem que ser bem formado e bem remunerado, para Demo (2000 p.56) “a valorização do professor representa a estratégia principal da educação qualitativa”. Remuneração é algo que sempre iremos discutir mas, não entraremos nesse mérito, o professor deve ser o centro como já foi dito anteriormente, deve ser valorizado e a valorização do profissional começa por uma boa formação, o salário é consequência.

2. “Eu finjo que ensino, você finge que aprende”

Para iniciar o presente tópico, faz-se necessário salientar que:

A farsa do professor está em pretender como meramente treinado e com mero treinamento, educar. A farsa do aluno é imaginar que copiar seja aprender. Daí a consequência trágica: “eu finjo que ensino, você finge que aprende” (Demo. 2002 p.61).

A escola tem um papel fundamental na vida de qualquer pessoa. Por isso, há uma necessidade imediata de profissionais qualificados dentro das salas de aulas, adeptos de uma prática educativa baseada no aprender a aprender, que esteve presente também na formação desses tais profissionais. “Crise da escola? Não é somente uma crise resultante de uma inadequação de profissionais às novas tarefas impostas à escola, mas é também uma crise do saber que até agora construiu esses profissionais” (MARTINS, 1999, p. 7).

A atuação do professor nesse momento de crise e de transições é uma tarefa árdua, visto que a sociedade lhe imputa o dever de educar. No entanto esses profissionais estão sendo formados para assumir tal responsabilidade, de professores para educadores, de transmissores de conteúdos para construtores de um saber necessário à vida? Concordamos com Demo (2004, p.27) quando afirma que: “Podemos hoje dizer que esse processo transmissivo é instrução não propriamente educação”. Infelizmente esse processo transmissivo se dá também na formação acadêmica do pedagogo.

Para Freire é necessário saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas possibilitar sua produção e construção (1996, p. 47):

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

Fingir que se ensina nada mais é que transmitir o conhecimento seja em qual for o nível educacional. E a prática dessa didática transmissiva no curso de pedagogia comprometerá o exercício do profissional no processo educativo.

Nada é mais degradante na academia que a cunhagem do discípulo, domesticado para ouvir, copiar, fazer provas e sobretudo “colar”. Marca o discípulo a atitude de objeto, incapaz ou incapacitado de ter ideias e projetos próprios. Mais degradante ainda é o professor que nunca foi além da posição de discípulo, porque não sabe elaborar ciência com as próprias mãos. Como caricatura parasitária que é, reproduzir isso no aluno (DEMO, 2000 p.17).

É extremamente necessário que os alunos não se submetam ao apenas copiar, mas se preocupem com o saber que será pertinente em sua vida profissional. Deixar de ser discípulo domesticado e se tornar mestre.

3. A pesquisa como um alicerce para ensinar

A Nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96) destacou, no art. 43 a indissociabilidade entre ensino e pesquisa no ensino superior, com a seguinte finalidade:

III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.

O papel das instituições de ensino na formação de educadores, é de apontar caminhos, estabelecer elo entre sonho e realidade, para isso, necessita-se de pesquisa. Como afirma Freire, “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (1996, p.29).

Em um de seus livros, Demo (2000) afirma que, a universidade que apenas ensina, como é o caso típico de instituições noturnas, nas quais os alunos comparecem somente para aprender e passar, onde a grande maioria dos professores só ensina, seja porque não domina técnicas de pesquisa ou porque admite a cisão como algo dado, e passam a vida contando aos alunos o que aprendeu de outrem, imitando e reproduzindo subsidiariamente (didática transmissiva e reprodutiva).

Sobre o dito, pode-se afirmar que: “se transmitir conhecimento é ser favorável a cópia, o incentivo a pesquisa desconsidera totalmente a reprodução de saberes que impede os professores de teorizarem” (PIMENTA, 1996, p.62).

A atitude de pesquisar faz parte do processo de emancipação do professor. Nessa perspectiva Pedro Demo coloca que: “pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, na base de qualquer proposta emancipatória” (2000 p. 16).

Lawrence Stenhouse dizia que todo professor deveria assumir o papel de aprendiz, e que o ensino mais eficaz está baseado na pesquisa e na descoberta. Acreditava-o que todo educador tinha de assumir seu lado experimentador no cotidiano e transformar a sala de aula em laboratório, deveria lançar mão de estratégias variadas até obter as melhores soluções para garantir a aprendizagem da turma, e vai mais além quando afirma que, em condições ideais, todos seriam capazes de criar o próprio currículo adequado à realidade e às necessidades da garotada. Assim se o ensinar está baseado na pesquisa o aprender também deve estar (REVISTA NOVA ESCOLA, 2008). Contudo cabe ao acadêmico, descobrir o gosto do questionamento, lutando por uma formação que promova o avanço do saber e do saber fazer, e que tenham como suporte a pesquisa. Afinal “a pesquisa é um eixo essencial na formação de professores”(LINHARES , 2004, p.10)

Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE,1996, p.29)

Genuinamente Freire faz essa colocação, ensinar é pesquisar, e pesquisar é buscar, indagar, intervir, constatar, se isso acontece é para melhorar o ato de ensinar. Pesquisa é bagagem que professor nenhum jamais deve esquecer, pesquisar é algo singular na formação de qualquer educador.

4. Estágio supervisionado: um espaço para colocar a teoria em prática

O estágio supervisionado é algo que faz uma ponte entre o acadêmico e realidade de uma sala de aula, fazendo um paralelo entre teoria e prática:

Defendem o estágio como aproximação da realidade. A indefinição quanto a essas questões tem se traduzido algumas vezes em modalidades de estágio voltadas para o tecnicismo e o ativismo. Estágios carregados de fichas de observação onde minúcias e detalhes da postura do professor são julgados e transformados em relatórios arquivados sem a devida discussão e análise, que podem trazer o risco de uma visão míope de aproximação da realidade. (GONÇALVES e PIMENTA apud ROSA e SOUZA, 2002, p.249)

O estágio supervisionado em pedagogia como componente curricular tem por finalidade aproximar o acadêmico da realidade de uma sala de aula, viabilizando um campo de conhecimento a ser investigado, onde será possível relacionar teoria e prática, no intuito de transformar meros relatórios exacerbados de pré-julgamentos sem nenhuma reflexão, numa ponte entre a licenciatura e o exercício da profissão (LIMA, 2002, p.251)

Com efeito, o estágio pode ser visto como processo investigativo e de pesquisa tratando-se de colher dados, mas também de trazer contribuições concretas a solução de problemas de fato constatados.

Para Pimenta (2002) o estágio como simples fato de introduzir o acadêmico na escola para observar o seu funcionamento, não o capacita para desvendar a complexidade desta. É fundamental que ele seja levado a conhecer e a refletir sobre o modo como tal realidade foi gerada, condição esta fundamental, mas não única para que venha a transformá-la pelo seu trabalho. De acordo com Lima, outros estudiosos falam sobre a reelaboração das práticas dos estágios supervisionado:

Os estudos desenvolvidos por Schön (1992), Alarcão (1996), Perrenoud (1998), Nóvoa (1992), Pimenta (1994), Freitas (1994), Brezinski (1996), Zeichner (1993), entre outros, e a literatura pedagógica trabalhada atualmente, tem contribuído para que as práticas de estágio sejam repensadas e novas perspectivas sejam abertas (2002, p.250).

Repensar as práticas de estágio supervisionado é valorizar o magistério, é possibilitar que futuros pedagogos teorizem sobre a ação pedagógica existente, através de um processo reflexivo que seja aplicado na prática. Morais (1982), citada por Pimenta afirma que:

O estágio deve ser um momento de síntese dos conteúdos das matérias de ensino, das teorias de aprendizagem e das experiências pessoais, bem como deve constituir-se em um processo de reflexão-ação-reflexão, que ultrapassa a experiência (restrita) no colégio de aplicação (2002, p. 75).

O estágio supervisionado do curso de pedagogia, sendo um processo de reflexão-ação-reflexão deve melhorar com plena certeza a formação de vários docentes, deixando de lado meras fichas de observação e se tornando mais concreto e principalmente reflexivo, auxiliando no futuro exercício da profissão.

4.1. A indissociabilidade da teoria e a prática na formação de pedagogos

Pimenta faz um breve comentário sobre a frase a seguir, que é afirmada diariamente:

“Na prática a teoria é outra”. No cerne dessa afirmação popular aplicada à formação de professores está a constatação de que o curso nem fundamenta teoricamente a atuação da futura professora, nem torna a prática como referência para fundamentação teórica. Que seja, carece de teoria e prática (2002, p.52).

É de suma importância que a teoria esteja interligada com a prática e que seja indubitavelmente condizente com a realidade vivida na sala de aula. Dessa forma, pode-se afirmar que teoria e prática não podem ser separadas. Vimos urgentemente a necessidade de melhoria na formação dos pedagogos, incluindo primeiramente uma aproximação entre teoria e prática.

Concordamos com Martins quando afirma que:

Construir um saber a respeito do fazer docente considerará, a realidade das coisas e não de uma teoria, tem-se que ver a realidade da criança e não apenas saber por que é que vai aprender ou não... minha crítica a universidade é esta: este desligamento entre teoria e prática (1999, p.8)

Dessa forma, a teoria deve partir da prática sendo reconstruída por cada professor levando em conta o homem como ser social, afetivo e cognitivo. Tendo em vista que para considerar as realidades das coisas e das crianças como explicita Martins (1999), é pertinente estar o mais próximo dela possível, nesse caso ninguém melhor que o próprio professor para teorizar.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Ao educador em processo de formação é preciso reconstruir e transformar saberes em práticas, tornando-se o ser pensante da educação. Afinal, ele pisará o chão da sala de aula atuando sobre a teoria de outros. Uns pensam teorias, contudo educadores é que tentam praticá-las todos os dias.

É importante frisar que o professor é estimulado, [...] a reduzir cada vez mais a sua parcela de responsabilidade no que se refere a “pensar” e controlar o processo de produção do ensino. É lhe roubada a essência do homem e do profissional: o pensar e o sentir. Assim, ele é transformado num fazedor, num alienado, num dependente, numa máquina (FERNANDES, 1997, p. 108).

Apesar da formação adquirida nos cursos de licenciaturas, os futuros educadores não conseguem se encontrar no meio em que os cercam, defrontando com problemas que não conseguem, ou que lhes parecem impossíveis de resolverem.

Hengemühle autor do livro “Formação de Professores: da função de ensinar ao resgate da educação”, afirma que:

Quando olhamos para o professor, sabemos que foram chamados para resolverem problemáticas sociais, tendo como perfil de pessoa um cérebro pensante e capaz de responder, com competência aos desafios propostos, e se apela de forma incisiva ao trabalho do professor” (2007, p.85).

Deve haver profissionais qualificados para suprir as necessidades de conhecimento dos acadêmicos e possíveis dúvidas dos mesmos, que se deparam com inúmeras tendências pedagógicas e agem sobre elas sem nenhuma crítica ou reflexão. Há ainda um agravante a ser acrescentado, “em cada estudante supomos um processo de aquisição do conhecimento individual e peculiar” (RONCA e TERZI, 2001, p. 20)

Conforme Pimenta:

A educação é uma prática social. Mas a prática não fala por si mesma. Exige uma relação teórica com ela. A pedagogia enquanto ciência (teoria), ao investigar a educação enquanto prática social coloca os “ingredientes teóricos” necessários ao conhecimento e a intervenção na educação (prática social) (2002, p.93/94).

As instituições de ensino que se dedicam à formação de educadores precisam compreender a educação como uma prática social a fim de capacitar melhor aqueles que lidarão com problemas concretos, individuais e coletivos. Assim os profissionais que sairão das universidades representarão a visão que elas tem de educação, tornando-se o seu reflexo.

4.2. Formação continuada: para que te quero?

Estado de formação sugere crescimento, desenvolvimento. O profissional da educação deve estar em constante movimento. Mas o que move o educador? A busca pelo saber.

Educar exige compreender que o homem é um ser totalmente mutável, e que resulta de experiências, das relações que estabelece com o outro. Se o homem muda, a forma de educar e de ensinar também precisa mudar, por isso, ao sair da universidade, o licenciado não deve pensar que sua vida acadêmica acabou, se isto acontecer não terá se formado um educador dinâmico e autônomo, mas sim um ser estável intelectualmente e perdido no seu próprio tempo.

Sobre formação continuada, Machado (1999, p. 111), citando Nóvoa, propõe que:

No sentido individual a formação estimula uma perspectiva crítico-reflexivo que forneçam os meios de um pensamento autônomo e as dinâmicas de auto-formação participada, pois estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Vale ressaltar que não se tem aqui, as pretensões de insinuar perfeição, mas sim de galgar patamares mais elevados de educação. “É necessário pensar-se a educação em termos de processo de formação total desse homem, mas, sempre a partir de um referencial seguro nas tentativas de renovação, caso contrário, o conceito pode esvaziar-se em seu significado” (FAZENDA, 2002, p.98).

Em vez de aspirarmos igualdade, temos que aspirar singularidade. Capacitar-se deve representar para qualquer licenciado em Pedagogia fazer diferença na sociedade na qual está inserido. E ainda escrever sua própria história, baseada em estudos teóricos e também numa prática docente, ciente que uma interfere na outra.

Para que se capacitar? Para se qualificar. “A mudança educacional depende dos professores e sua formação. Depende fundamentalmente da transformação das práticas pedagógicas em sala de aula. Um projeto de inovação é sempre no nível do sistema educacional e das suas políticas” (MACHADO, 1999, p.121).

É preciso inovar mesmo que isso signifique abalar as estruturas, do que se diz ser um sistema educacional.

Considerações finais

O assunto a teoria e a prática na formação de professores: desafios e dilemas, é amplo e em específico tratar da formação a nível de qualidade é instigador. A pesquisa bibliográfica demonstrou que a preocupação com a formação de professores para a primeira fase do ensino fundamental é recente e bastante polêmica. Isso porque os níveis de qualidade dos cursos de formação de professores para essa fase de ensino varia muito, e as exigências atuais da LDB para o exercício da profissão demandam bastante do profissional da educação.

Diante disso, podemos dizer que mesmo em meio às dificuldades encontradas, a formação deve ser algo de grande importância. Dessa forma, o salutar a se fazer é esperar que a instituição e o acadêmico se comprometam com a qualidade na formação do professor. Nesse sentido, a formação do professor deve ser alicerçada na teoria e na prática, ou seja, as instituições de ensino superior precisam acompanhar de perto a relação estabelecida entre o que visto em sala de aula e o que acontece nas práticas orientadas. Não ocorrendo isso, as aprendizagens ficam deficitárias e a formação do professor extremamente prejudicada.

Assim, podemos dizer que o estágio é supervisionado a porta primordial para a efetivação da teoria e o meio que o estudante de pedagogia tem para se

defrontar com a realidade, aprimorando saberes e aumentando suas capacidades para o exercício da profissão que escolheu. O estágio supervisionado é o momento que o acadêmico conhece, na realidade, o que é o seu futuro ambiente de trabalho, possibilitando-o, a ir além da teoria e, compreender a complexidade da prática.

No que tange a formação continuada, que é de suma importância na atuação de um pedagogo, as instituições formadoras dos professores é o primeiro lugar onde o profissional entende a relevância dessa formação em sua carreira. Visto que o ser humano evolui com o tempo, logicamente a educação também deve evoluir. Sendo assim, o profissional desta área não pode estagnar parar no tempo. O professor precisa se atualizar continuamente para acompanhar as várias nuances da educação, e isso só será possível se o mesmo for um pesquisador.

Referências Bibliográficas

AMARAL, Ana Lúcia. A Adjetivação do Professor: uma identidade perdida?. VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (Orgs.). **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

BOLZAN, Dóris. **Formação de Professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CHALITA, Gabriel. Os atores do processo educacional. In _____
Educação: **A solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 17^a ed. 2004.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas, Papyrus, 20^a ed. 2008.

DAMIS, Olga Teixeira. Formação Pedagógica do Profissional da Educação no Brasil: uma perspectiva de análise. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia. (Orgs.). **Formação de Professores: políticas e debates**. Campinas, SP: Papyrus, 2002. cap. 4.

DELORS, Jacques (org). **Educação: um tesouro a descobrir**. 8ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DEMO, Pedro. **Educação e Qualidade**. Campinas: Papyrus. 9ªed. 2004.

_____. **Pesquisa, princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez. 11ª ed. 2000.

FÁVERO, Maria L. A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão In: ALVES, Nilda (Org). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 8ªed. 2004.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 5ª ed. 2002.

FERNANDES, Maria. E. A. A. A formação inicial e permanente do professor. **Revista de educação AEC**, ano 26, nº102, p.97-121, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREITAS, Luiz C. Neotecnismo e formação de educador In: ALVES, Nilda (Org). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 8ªed. 2004.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Formação de Professores da função de ensinar ao resgate da educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

LINHARES, Célia F. S. Trabalhadores sem trabalho e seus professores: um desafio para a formação docente In: ALVES, Nilda (Org). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 8ªed. 2004.

LOMBARDI, José Claudinel (org). **Pesquisa em educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas: Autores Associados, 2ªed. 2000.

MACHADO, Ozeneide. Novas práxis educativas no ensino de ciências In: CAPELLETI, Isabel; LIMA, Luiz (Orgs.). **Formação de Educadores-pesquisas e estudos qualitativo**. São Paulo: Olho d'água, 1999.

MARTINS, Maria A. V. O teórico e o prático na formação de professores In:

CAPELLETI, Isabel; LIMA, Luiz (Orgs.). **Formação de Educadores-pesquisas e estudos qualitativo**. São Paulo: Olho d'água, 1999.

MOREIRA, Antônio F. B. A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídio para debates In: ALVES, Nilda (Org). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 8ªed. 2004.

NOVA ESCOLA. São Paulo: Abril, v. 1 e 2, n. 19, julho. 2008.

PIMENTA, Selma Garrido (Org). **Didática e formação de professor: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**São Paulo: Cortez. 5ª ed. 2007.

RONCA, Paulo. A. C e TERZI, Cleide .A. **Aula operatória e a construção do conhecimento**. São Paulo: Esplan. 19ª ed. 2001.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998