

A UNIVERSIDADE ENQUANTO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE: SUPERANDO A DICOTOMIA ENTRE PRÁTICA E TEORIA

**NASCIMENTO, Ana Lúcia Ribeiro¹; NASCIMENTO, Rosane Ribeiro²; LIMA,
Michelle Castro³; AMARAL, Marco Antônio Franco⁴**

¹Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão
E-mail: anaminzinha@hotmail.com

²Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão
E-mail: nanenascimento22@hotmail.com

³Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos
E-mail: michelle.lima@ifgoiano.edu.br

⁴Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos
E-mail: marco.amaral@ifgoiano.edu.br

1. Introdução

A proposta desta pesquisa é refletir sobre a relação existente entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, tendo em vista que mesmo que distintos ambos estão relacionados e interligados. Assim, tomaremos por base o curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido no Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos em seus quatro primeiros anos de funcionamento, que teve sua primeira turma formada no ano de 2016. Em investigação ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC) publicado em 2015, pretendemos analisar a prática docente presente no mesmo por meio dos estágios supervisionados. A partir dessa análise, refletir se existe a separação entre teoria e prática, uma vez que no decorrer do curso, os discentes costumam separar esses saberes ao adentrarem aos estágios.

Fazer-se professor é um processo complexo. Sem cair em anacronismo os cursos de formação de professores, especificamente no Brasil sofreram inúmeras transformações ao longo do processo histórico da educação. A exemplo disso, tomemos por base o curso de licenciatura em Pedagogia que de acordo com Saviani (2011) em alguns momentos assumiu o caráter cultural-cognitivo e em outros um modelo didático-pedagógico suscitando o que ele chama de dilema, ou seja, a dissociação desses dois modelos de formação.

Deste modo,

Na história da formação docente, verificamos que o primeiro modelo predominou nas universidades e demais instituições de Ensino Superior que se encarregaram da formação dos professores secundários, ao passo que o segundo tendeu a prevalecer nas escolas normais, ou seja, na formação dos professores primários. (SAVIANI, 2011, p. 9).

Observa-se então uma dicotomia entre a teoria e a prática. Gatti (2013) ressalta a importância de os cursos de licenciatura oferecerem uma formação inicial sólida, contemplando uma estrutura curricular e projetos pedagógicos orientando uma formação satisfatória. Todavia, “é tarefa de ontem, mas ousar mudar de fato não é uma questão simples nos contextos de nossas instituições e das normatizações” (GATTI, 2013, p. 42).

O curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido no Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos¹ em seu PPC elucida que o objetivo do curso para além de formar professores para atuarem na Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos e primeiros anos do Ensino Fundamental, estes devem experienciar processos de teoria e prática, refletir sobre eles ensejando oportunidades de defrontar desafios do exercício docente.

Sobre a formação de professores a Resolução de 1º de julho nos apresenta que

Os centros de formação de estados e municípios, bem como as instituições educativas de educação básica que desenvolverem atividades de formação continuada dos profissionais do magistério, deverão contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino e pesquisa, para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o plano institucional, o projeto político-pedagógico e o projeto pedagógico de formação continuada. (BRASIL / CP – CNE, art. 4, p. 6).

A respeito da relação entre ensino e pesquisa, o PPC considera a articulação ensino-pesquisa-extensão demasiadamente importante para a formação, uma vez que essa associação permite a construção de saberes inerentes à profissão docente. O PPC ressalta a importância de Projetos de Iniciação Científica e Docente no sentido de construir uma articulação entre a teoria e a prática.

Segundo Tardif (2002) existem quatro saberes envolvidos no exercício de formação

¹ Morrinhos é um município brasileiro que está localizado na região sul do estado de Goiás. Sua população estimada em 2012 pelo IBGE era de 42.135 habitantes. O nome Morrinhos foi escolhido para identificar o Município, devido à existência de três acidentes geográficos na região: Morro do Ovo, Morro da Cruz e Morro da Saudade. A distância de Morrinhos até Goiânia (capital do estado de Goiás) é de 128 km, 184 km de Anápolis (Capital Econômica de Goiás e também cidade do porto seco), 336 km de Brasília (capital Federal) e 56 km de Caldas Novas (maior estância hidrotermal do mundo). (<http://morrinhos.go.gov.br>)

docente: a) saberes experienciais; b) saberes da formação profissional; c) saberes disciplinares e d) saberes curriculares. Deste modo, Tardif (2002) nos aponta que a amálgama desses saberes constrói o saber profissional resultante de diferentes fontes.

Correspondente a este raciocínio, Cunha (2004) destaca que “ser professor não é tarefa que qualquer um faz, pois a multiplicidade de saberes e conhecimentos que estão em jogo na sua formação, exige uma dimensão de totalidade, que se distancia da lógica das especialidades, tão cara a muitas outras profissões” (Cunha, 2004, p.41).

De acordo com a Resolução de 1º de julho de 2015 “deverá ser garantida, ao longo do processo, efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência” (BRASIL / CP – CNE, art. 1, § 3, p. 15).

Le Goff (1983) em *Intelectuais na Idade Média*, já expressava a necessidade de união entre prática e teoria ao aludir como um médico necessita dos estudos teóricos e da experiência no exercício de sua profissão.

O Parecer de 09 de maio de 2001 destaca peculiaridades especiais na formação do professor, na qual o discente empiricamente observe as atitudes e metodologias utilizadas pelos docentes no processo de construção do aprendizado docente. Deste modo, o discente percebe esse processo de uma forma invertida, ou seja, em lugar semelhante ao que deverá ocupar. Assim,

O conceito de simetria invertida ajuda a descrever um aspecto da profissão e da prática de professor, que se refere ao fato de que a experiência como aluno, não apenas no curso de formação docente, mas ao longo de toda a sua trajetória escolar, é constitutiva do papel que exercerá futuramente como docente. (BRASIL / CNE, 2001, p. 30).

Corroborando com o Parecer, Formosinho (2009) aponta que “A docência é uma profissão que se aprende pela vivência da discência” (FORMOSINHO, 2009, p. 95). Destarte, em toda sua trajetória escolar o discente do curso de licenciatura encontra-se num processo de formação docente, à medida que observa a transposição didática, que segundo Erbs (2007) é a maneira pela qual o professor reproduz o conhecimento de modo que seu aluno o compreenda e o construa em diversas circunstâncias.

2. Metodologia

Essa pesquisa é caracterizada como exploratória, que de acordo com Gil (2002) tais pesquisas avançam com desdobramentos que proporcionam maior familiaridade com o tema/problema com intuito de torna-lo explícito ou a construir hipóteses e traz uma abordagem qualitativa. Em conformidade com Vergara (2000) uma abordagem qualitativa busca significados tomando por base a percepção dos fenômenos dentro de seu contexto.

Metodologicamente, a pesquisa contemplará o uso de fontes documentais que de acordo com Gil, “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Com relação às fontes, elas são diversificadas e dispersas” (GIL, 2002, p. 45) e bibliográfica que de acordo com Vergara (2000) consiste em material já elaborado analiticamente e publicado em livros e artigos científicos.

3. Desenvolvimento e resultados

Nos cursos de licenciatura, normalmente os alunos separam a teoria da prática. A prática é aplicada e avaliada nos estágios. A prática neste momento torna-se a validação da teoria aprendida. É importante ressaltar que a todo o momento, os alunos ao contrário do que pensam a maioria, estão imersos em um processo formativo à medida que refletem sobre a simetria invertida, que segundo Erbs,

[...] funciona como uma espécie de efeito espelho, onde, ao experimentar o papel de aluno do ensino superior, o acadêmico passa a visualizar também sua ação como professor, com o efeito do ‘espelhamento’ ou da “reflexividade”, onde me enxergo a partir do outro, ou, em outra via, enxergo o outro a partir de mim. (ERBS, 2007, p. 7).

Torna-se surpreendentemente interessante refletir sobre o efeito espelho, haja vista que mesmo que inconscientemente, alunos de curso de licenciatura o fazem a todo o momento, quando pratica o exercício de se enxergar no outro, nesse caso o professor. Por vezes, nos pegamos pensando que gostaríamos de ser ou não ser igual a determinado professor. E quando começa os estágios supervisionados, sempre nos espelhamos em determinada metodologia que vivenciamos enquanto discentes nos cursos de licenciatura ou na educação básica.

Freire (1996), afirma que “não há docência sem discência” (FREIRE, 1996, p. 11). A relação existente é mútua, um aprende com o outro e ambos ensinam. O autor em a

Pedagogia da Autonomia ilustra algumas exigências sobre o ato de ensinar, dentre as quais a reflexão sobre a prática faz-se presente.

Deste modo,

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. (FREIRE, 1996, p. 22).

Não obstante, não só o aluno, mas também o professor necessita estar conscientes da importância desse processo na constituição docente. A ação de refletir sobre a prática evidencia um importante processo na formação, uma vez que, segundo Erbs (2007) esse processo desafia o professor a questionar-se quanto a sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem e suscitar nos alunos esse mesmo processo de construção de um professor reflexivo.

Segundo Fontana e Fávero (2013) a reflexão na ação conduz a um saber presente na ação profissional ao afirmar que a reflexão

Diz respeito às observações e às reflexões do profissional em relação ao modo como ele transita em sua prática; a descrição consciente dessas ações pode ocasionar mudanças, conduzindo a novas pistas para soluções de problemas de aprendizagem. O pensamento crítico sobre sua atuação, assim exercitado, pode levar o profissional a elaborar novas estratégias de atuação, ajustando-se, assim, a situações novas que vão surgindo. (FONTANA E FÁVERO, 2013, p. 03).

À vista disso, os autores afirmam que a reflexão sobre a prática contribui para a formação do professor reflexivo e nesse movimento o professor conhece melhor sua prática como a si mesmo.

A prática necessita sempre estar vinculada à teoria. Ao ingressar em um curso de licenciatura, o discente acredita que realizará a prática do mesmo apenas nos estágios. O que pode ser desfavorável, haja vista que conforme discussão anterior, a prática pode ser desenvolvida legitimando o conceito de simetria invertida.

Especificamente, o curso de Licenciatura em Pedagogia a que nos referimos anteriormente, prevê uma carga horária total de 3.300 horas das quais os estágios totalizam uma carga horária de 400 horas, iniciados a partir do 5º período, divididos conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 – Carga Horária de Estágio do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos

Carga Horária de Estágio do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Goiano- Campus Morrinhos						
Etapas	Ed. Infantil Creche (5ºp)	Ed. Infantil Pré-Escola (6º p)	Ens. Fund. 1º Ciclo (7º p)	Ens. Fund. 2º Ciclo (8º p)	EJA ² (7º p)	Gestão Escolar (8º p)
Observação	30 h	30 h	30h	30h	30h	30h
Projetos / Prática de Ensino	20 h	20 h	20 h	20 h	20 h	20 h
Regência	20	20	20	20	20	
Total:	400 horas					

Fonte: PPC, 2015.

Conforme exposto, o estágio no curso está dividido em etapas, quais sejam: a) observação: os discentes ficam nas salas de aulas observando o modo como as aulas são desenvolvidas no contexto escolar e para, além disso, fazem análise de documentos da escola como o Projeto Político Pedagógico (PPP), verificam os conteúdos científicos e a metodologia utilizada pelo (a) professor (a) regente; b) Projetos / Prática de Ensino: as aulas de prática de ensino destinam-se a elaboração de materiais pedagógicos a serem utilizados e a produção de projetos pedagógicos a serem desenvolvidos na regência. Os projetos devem estar associados às questões e situações que visam à superação de eventuais dificuldades encontradas no processo anterior; c) regência: composta por monitoria e regência o aluno deverá desempenhar a função docente e será avaliado pelos professores regente e orientador.

Nos estágios, dever-se-á desenvolver um projeto sob instrução do professor orientador com vistas à construção de referencial teórico-metodológico, que futuramente irá auxiliar o discente na futura profissão. Com efeito, o projeto necessita ser um modo de intervenção, ou seja, superar alguma dificuldade encontrada no decorrer do estágio ou suprir

² Educação de Jovens e Adultos

a falta de algum conteúdo; nesse caso o (a) professor (a) regente solicita que este seja desenvolvido envolvendo algum conteúdo específico.

Após todas as etapas do estágio, o discente deve elaborar relatórios contendo uma análise crítica sobre a práxis educativa e para, além disso, verificar o efeito do projeto de intervenção que fora desenvolvido. Esse exercício de reflexão para o desenvolvimento de relatórios auxilia de modo significativo no aprendizado, uma vez que por meio da prática observada e desenvolvida o discente constrói seu saber profissional.

Faz-se importante salientar que teoria e prática estão interligadas a todo o momento. Tanto nas aulas ministradas na universidade, nos estágios quanto na participação em programas de pesquisa, docência e extensão. Este amálgama de aprendizagens constrói o fazer docente.

O PPC ao ilustrar o perfil do curso destaca que:

O Curso de Pedagogia, proporcionando formação inicial de professores e profissionais da educação deve contemplar na formação dos alunos situações características ao exercício efetivo da profissão, adotando diferentes modos de realizar tal intento. Considerando a prática como uma dimensão importante do conhecimento, pretende-se articular a reflexão e o exercício da atividade profissional investigativa baseada em situações-problema, no desenvolvimento de projetos específicos, em simulações didáticas e na dimensão formadora da pesquisa científica. (IFGOIANO / CAMPOS MORRINHOS, 2015, p. 28-29).

Deste modo, entende-se que o curso propõe uma formação que contemple profissionais capazes de transpor o conhecimento científico construindo novas aprendizagens. Faz-se importante que pensemos no processo de transposição didática. De acordo do Erbs (2007) para a consolidação deste processo, algumas competências são necessárias, o conhecimento dos processos de ensino, bem como dos conteúdos científicos e a sua exposição aos alunos e “dessa forma a transposição didática, estreitamente ligada às intencionalidades pedagógicas, está vinculada à ação, ou seja, à prática e, ao mesmo tempo, aos referenciais teóricos que a fundamentam” (ERBS, 2007, p. 5).

Refletir sobre a formação continuada faz-se necessário ao passo que a formação inicial por vezes é insuficiente para exercer a função docente, pois “a continuidade das ações é elemento fundador para a evolução da profissionalidade docente e prática pedagógica” (ROSSI e HUNGER, 2012, p. 927). Muitas vezes a formação inicial apresenta algumas limitações, nessa perspectiva a formação continuada ocorre no sentido de complementar as

lacunas ocasionadas pela formação inicial.

3.1 O PIBID na Licenciatura

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) oferece bolsas para alunos dos cursos de licenciatura com a finalidade de integrar o discente à docência e aproximar a universidade das escolas com vistas a promover uma melhoria na educação para além de constituir a relação entre prática e teoria. Esse programa é orientado por professores e coordenadores da área e por professores da escola em que as atividades são exercidas.

Por conseguinte, o programa é essencial à formação docente, uma vez que propicia ao aluno do curso de licenciatura o contato com a docência logo no início de sua formação. O programa constitui-se de algumas etapas entre observação e proposta de intervenção, e nessa perspectiva o aluno tem a oportunidade de vivenciar situações reais que estão presentes na sala de aula e que oferecem oportunidades de alargar os conhecimentos a priori adquiridos e aperfeiçoar e construir o conhecimento teórico aliado à práxis docente.

Destarte, destacamos o importante papel do PIBID na constituição do docente uma vez que viabiliza para além do contato com a sala de aula e a comunidade escolar um valioso aprendizado prático para o exercício da profissão. Assim, o programa deveria estender-se a todos os alunos dos cursos de licenciatura para auxiliar na formação de professores que assumam o compromisso com a docência e construam com seus alunos o exercício da cidadania.

4. Considerações Finais

Este estudo colaborou para compreender, de modo crítico o processo de formação do professor. Refletindo sobre os saberes inerentes à profissão docente, pode-se perceber que a validação desse movimento requer estar envolto no processo de ensino-aprendizagem de modo crítico-reflexivo não dicotomizando teoria e prática, pois a formação compreende estar imerso nesses aprendizados.

À medida que os envolvidos se sentirem pertencentes a este processo, encontrar-se-á significado na formação docente, tornando a simetria invertida cujo conceito encontrou-se pouco referencial teórico, substancialmente relevante na formação docente. Assim, legitimar-se-á a reflexão sobre o exercício de professorar.

Freire (1996) ao falar que ensinar não é transferir conhecimento, faz alusão à relação existente entre teoria e prática dizendo:

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. (FREIRE, 1996, p. 27).

Os conceitos problematizados possibilitaram compreender a importância de enxergar-se no outro em todos os momentos da graduação e ou da vivência escolar. Quando você ocupa o lugar de discente em um curso de formação de professores, é pertinente sentir-se imerso na prática docente para a construção de um aprendizado resoluto.

Pimenta (2000) ao falar sobre o curso de licenciatura destaca que,

[...] 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 (Pimenta, 2000, p. 18)

Freire (1996) nos revela que “ensinar é uma especificidade humana” (FREIRE, 1996, p. 56) exigindo comprometimento e compreensão de que a educação é uma maneira de intervir no mundo.

Pereira (2015) ao falar que a docência na universidade ultrapassa a composição do discente para o mundo do trabalho torna explícito a dimensão pedagógica na formação docente ao afirmar que

[...] os aspectos demandados por uma prática educativa significativa tanto para a sala de aula, como para além dela se adverte para uma postura vigilante contra todas as práticas de desumanização. Ensinar é desenvolver o raciocínio, a capacidade de reflexão, o espírito crítico e investigativo sobre o conhecimento, sobre o mundo contemporâneo, sobre a sociedade e sobre as atividades que se desempenha nela e no mundo. (PEREIRA, 2015).

Assim, o preparo do professor segundo a autora é uma relação especificamente humana e a aprendizagem se alicerça em aspectos emocionais, intelectuais, éticos, políticos

e culturais para além da sala de aula.

Sobre a formação docente, é agudamente relevante refletir sobre fazer-se professor, compreendendo que a formação continuada é um percurso pelo qual o docente necessita caminhar intentando tornar-se um agente transformador na construção da aprendizagem tornando-a significativa.

5. Referências

BRASIL, Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 2 de 1º de julho de 2015.**

BRASIL, Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. **Parecer Nº 009 de 08 de maio de 2001.**

CUNHA, M.I. A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores. In: Romanowski, J.P. et al. **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente.** Curitiba: Champagnat, 2004.

ERBS, Rita Tatiana Cardoso; SOARES, Eliana Maria do Sacramento. **A construção do professor reflexivo na EAD: um estudo sobre indicadores de ‘simetria invertida’ e de ‘transposição didática’.** 2007. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/51200774214PM.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

FONTANA, Maire J; FÁVERO, Altair A. **Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática.** Getúlio Vargas, Rs: Nstituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – Ideau, v. 8, n. 17, 2013. Semestral. Disponível em: <<http://www.ideau.com.br/getulio/revista/index/1>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores no Brasil: Características e Problemas.** Educ. Soc. , Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out/dez. 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FORMOSINHO, João (coord.). **Formação de professores: Aprendizagem profissional e ação docente.** Coleção Currículo, Políticas e Práticas, 32. Portugal: Porto Editora, 2009.

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - CAMPUS MORRINHOS. **Projeto Político Pedagógico: Curso de Pedagogia.** Morrinhos: IFG, 2015.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na Idade Média.** Lisboa-PT: GRAVIDA, 1983. 2ª Ed. Trad. Margarida Sérvulo Correia.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **Docência na universidade ultrapassa preparação para mundo do trabalho.** 2015. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/docencia-na-universidade-ultrapassa-preparacao-para-mundo-do-trabalho>>. Acesso em: 13 jul. 2017.

PIMENTA, Selma G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2000.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. **A formação continuada de professores: Entre o real e o “ideal”.** *Pensar A Prática*, Goiânia, v. 4, n. 5, p.821-1113, dez. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas.** *Poiesis Pedagógica*, Catalão - Go, v. 9, n. 1, p.7-19, jan/jun. 2011. Semestral. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/index>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.