

FORMAÇÃO E PRÁTICA: A AUTONOMIA DOCENTE EM DISCUSSÃO

TRAINING AND PRACTICE: TEACHING AUTONOMY IN DISCUSSION

FORMACIÓN Y PRÁCTICA: ENSEÑANZA DE LA AUTONOMÍA EN LA DISCUSIÓN

 Julieno Lopes Vergara¹

1. Graduação em História (UFOP); Graduação Pedagogia (UFSJ) Pós-Graduação *latu sensu* em Planejamento, Implementação e Gestão da EaD (UFF); Pós-Graduação *latu sensu* em Ética, valores e cidadania (USP) Pós-Graduação *latu sensu* em Gestão Escolar de Educação Básica (UFOP) Mestrado em Educação (UFSJ). Doutorado em Educação (UNESP). Prefeitura Municipal de Brodowski-SP e Universidade Federal de São João del-Rei. E-mail: lopesvergara@yahoo.com.br

RESUMO: Este estudo procura destacar a importância de se investigar a atuação docente, refletir sobre o tema, com o objetivo de apontar a dinâmica e a ruptura em torno do tema autonomia. Os objetivos do estudo acabam por se inserir na discussão que percorre a docência ao longo dos anos, a dicotomia entre formação e prática, e de que maneira ambas podem de fato caminhar juntas, para que exista um educador mais preparado para enfrentar um ambiente tão diversificado como a sala de aula. Esta pesquisa se justifica na medida do legado de informações que este estudo apresenta. A informação obtida irá contribuir de maneira satisfatória para a maturidade das relações existentes dentro do contexto escolar que envolva a prática docente. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica na perspectiva de abordagem do tipo qualitativa, com o propósito de aprofundar os conhecimentos sobre os pressupostos teóricos que embasam as produções pedagógicas pela reflexão em torno da formação e prática docente. Dentre as conclusões auferidas, destaca-se a importância de se retomar o pensamento da formação a partir da prática, dando voz aos educadores na formulação dessa formação, já que muitas vezes, suas perspectivas são esquecidas no tempo, e esses atores escolares deixam de dar sua contribuição para o entendimento da realidade escolar brasileira.

Palavras-chave: Formação reflexiva. Professor autônomo. Prática docente.

ABSTRACT: This study seeks to highlight the importance of investigating the teaching performance, reflecting on the theme, with the aim of pointing out the dynamics and the rupture around the theme autonomy. The objectives of the study end up being part of the discussion that goes through teaching over the years, the dichotomy between training and practice, and how both can actually walk together, so that there is an educator more prepared to face an environment as diverse as the classroom. This research is justified to the extent of the legacy of information that this study presents. The information obtained will contribute in a satisfactory way to the maturity of the existing relationships within the school context that involves the teaching practice. The methodology used was the bibliographic review in the perspective of the qualitative type approach, with the purpose of deepening the knowledge about the theoretical assumptions that underlie the pedagogical productions by the reflection around the teacher's training and practice. Among the conclusions reached, the importance of resuming the thought of formation from practice, giving a voice to educators in the formulation of this formation, since often, their perspectives are forgotten in time, and these school actors fail to make their contribution to understanding the Brazilian school reality.

Keywords: Reflective training. Autonomous teacher. Teaching practice.

RESUMEN: Este estudio busca destacar la importancia de investigar la actuación docente, reflexionar sobre el tema, con el objetivo de señalar la dinámica y la ruptura en torno al tema autonomía. Los objetivos del estudio acaban por insertarse en la discusión que recorre la docencia a lo largo de los años, la dicotomía entre formación y práctica, y de qué manera ambas pueden de hecho caminar juntas, para que exista un educador más preparado para afrontar un ambiente tan diverso como el aula. Esta investigación se justifica en la medida del legado de informaciones que este estudio presenta. La información obtenida contribuirá de manera satisfactoria a la madurez de las relaciones existentes dentro del contexto escolar que implique la práctica docente. La metodología utilizada fue la revisión bibliográfica en la perspectiva de enfoque de tipo cualitativo, con el propósito de profundizar los conocimientos sobre los presupuestos teóricos que apoyan las producciones pedagógicas por la reflexión en torno a la formación y práctica docente. Entre las conclusiones alcanzadas, se destaca la importancia de retomar el pensamiento de la formación desde la práctica, dando voz a los educadores en la formulación de esta formación, ya que muchas veces se olvidan en el tiempo sus perspectivas, y esos actores escolares dejan de dar su contribución para el entendimiento de la realidad escolar brasileña.

Palabras-clave Formación reflexiva. Profesor autónomo. Práctica docente.

Recebido em: 03/07/2020

Aprovado em: 05/11/2020



Todo o conteúdo deste periódico está licenciado com uma licença Creative Commons (CC BY-NC-ND 4.0 Internacional), exceto onde está indicado o contrário.

Introdução

Esse artigo é fruto da tese de doutorado intitulada **“Sou professora e não desisto nunca”**: A construção do conhecimento de professores de literatura e alunos da cidade de Brodowski-SP, defendida no ano de 2018 junto a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus Franca- SP. Sendo que a tese mencionada **foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.**

Nesse sentido, o presente artigo é um texto teórico-reflexivo que tem por objetivo central a constituição da figura do docente, procurando contribuir para uma educação mais democrática na construção de uma cultura escolar que busca priorizar uma relação de paz e aprendizado entre todos os atores presentes nas instituições de ensino. O conteúdo de informações contido na tese mencionada partia da premissa, que ser professor e realizar o ato de educar é desenvolver debates e ações para promover o conhecimento na comunidade escolar em que atua.

Através das observações dos conteúdos estudados para a elaboração da tese e a partir dos relatos da prática escolar dos professores que estavam presentes como sujeitos atuantes no texto defendido junto a UNESP-Franca formularam-se duas questões norteadoras: Existe de fato no contexto escolar autonomia na prática docente? Até que ponto, uma formação reflexiva, traria a possibilidade de o educador conseguir aplicar realmente seus pensamentos na atuação docente?

Questões que criam a possibilidade de oferecer alguns desdobramentos. Na verdade, as indagações podem ser pensadas a partir de dois olhares sobre o exercício da docência. A primeira é compreender se ocorre a partir da formação do professor, a busca por constituir um profissional que procure analisar e refletir sobre sua própria atuação e que seja capaz, a partir de conteúdos de sua gênese como educador, estabelecer uma conduta condizente com um processo de ensino e aprendizagem de qualidade.

O segundo desdobramento para a questão problema está pautado na ação do amadurecimento do professor como um sujeito escolar autônomo, tendo a prática exercida nos corredores escolares, como mecanismo de conhecimento e autoconhecimento, não apenas de si, mas de toda a realidade escolar que o circunda.

Ao contextualizar a formação de professores, a partir do problema de pesquisa, o que se pode observar é que a função docente, no Brasil, foi sendo normatizada a partir do momento em que o Estado, para atender às necessidades de escolarização impostas pelo processo de modernização da sociedade brasileira, avoca a si o controle da escola. À vista disso, buscando formar um profissional com características positivas para realizar o seu ofício, dessa forma implica em conceber que a formação inicial deve abranger diversos aspectos da escola e da vida profissional do professor.

Para dar prosseguimento à abordagem em torno do debate teórico da formação docente, um aspecto a ser destacado é que tanto os artifícios e mecanismos utilizados pelos professores, quanto suas dificuldades e demandas abordadas pelos autores anteriormente, estão sempre em processo de discussão. No caso do Brasil, como observado no parágrafo anterior, o caráter de decisão é do Estado, que fica como mediador entre as necessidades educacionais e os meios de atendê-las, e essa mediação é feita em torno de projetos político-sociais que se impõem ou obtêm

adesão em conjunturas determinadas, que expressam interesses e se concretizam por intermédio de propostas e ações de governos.

Garcia (1999), ao abordar os estudos sobre a formação docente, utiliza a expressão desenvolvimento profissional de professores, pressupondo uma abordagem na formação de professores que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança. Isto é, para o autor desenvolver profissionalmente o professor implica em:

[...] investir em seu desenvolvimento pedagógico (desenvolvimento de competências para o ensino); autodesenvolvimento (desenvolvimento pessoal e equilibrado como ser); desenvolvimento cognitivo (aquisição de conhecimentos que favoreçam o desenvolvimento pedagógico); desenvolvimento teórico (reflexão do professor sobre sua prática docente); desenvolvimento profissional (superação das perspectivas individualistas em favor do trabalho coletivo) e desenvolvimento da carreira (definição e redefinição dos papéis docentes). (GARCIA, 1999, p.138)

Essas características mencionadas pelo autor servem de certa forma como parâmetro do que deveria consistir a formação docente, entretanto, há sempre algumas nuances que deixam de ser abordadas, e passam despercebidas no decorrer do processo, impossibilitando que o professor exerça sua influência pedagógica em relação aos seus alunos. Por isso, Garcia (1999) salienta que a formação de professores converteu-se numa área de crescente preocupação e interesse, tanto para investigadores como para formadores. Cada vez há mais necessidade de prestar atenção a esta vertente formativa, para poder responder com eficácia aos desafios do atual sistema educativo.

O autor afirma que são três os fatores que influenciam e valorizam a formação do educado mundo atual: “o impacto da sociedade da informação, o impacto do mundo científico e tecnológico e a internacionalização da economia.” (GARCIA, 1999.p.11). Para Garcia (1999), os conhecimentos são a junção do saber pedagógico (conhecimentos de teorias e conceitos), do saber-fazer (esquemas práticos de ensino) e principalmente do saber por que (justificação da prática). Dessa forma, Garcia (1999) discorre sobre conhecimentos de professores afirmando que:

[...] quando o professor não possui conhecimentos adequados sobre a estrutura da disciplina que está a ensinar, o seu ensino pode apresentar erradamente o conteúdo aos alunos. O conhecimento que os professores possuem do conteúdo a ensinar também influencia o que e como ensinam. (GARCIA, 1999, p. 87).

As formações conforme Garcia (1999) refere-se está no sentido das ações voltadas para a aquisição de saberes, de saber fazer e saber-se, associados ao preparo para exercer alguma atividade. É importante reconhecer que o conceito de formação inclui uma dimensão pessoal e cultural de desenvolvimento humano: “Ensinar não é só uma técnica. É em parte uma revelação de si mesmo e dos outros, uma delicada exploração do intelecto, o recurso mais importante do professor é ele próprio.” (GARCIA, 1999.p.37.).

Ao concluir, percebe-se que a pressão que é exercida pelos governos exteriores para que se tenha uma melhoria na educação pode servir de estímulo para demonstrar que o país é capaz de formar cidadãos que serão respeitados em todo o mundo, entretanto, muitas vezes essa pressão acaba por incentivar que o nosso governo crie políticas públicas educacionais mirabolantes que não respeitam a individualidade tanto dos nossos professores quanto

dos alunos, estando fatalmente destinadas ao fracasso escolar. Portanto, a mensagem importante que apresenta é que muito deve ser discutido por todos os sujeitos educacionais para que se tenha de verdade um desenvolvimento na formação dos professores.

Dessa forma, os objetivos do estudo acabam por se inserir na discussão que percorre a docência ao longo dos anos, o objetivo geral seria entender a dicotomia entre formação e prática, e de que maneira ambas podem de fato caminhar juntas, e o objetivo específico da pesquisa busca compreender como é possível que exista um educador mais preparado, tendo autonomia, para enfrentar um ambiente tão diversificado como a sala de aula.

Por fim, no sentido do legado de informações, que esse estudo se justifica, sendo que a informação que será gerada mediante a escrita dessa pesquisa irá contribuir de maneira satisfatória para a maturidade das relações existentes dentro do contexto escolar que envolva a prática docente.

Metodologia

O procedimento metodológico utilizado foi a Revisão Bibliográfica (ou pesquisa bibliográfica) dos trabalhos produzidos sobre a formação e prática docente, considerando a perspectiva de abordagem do tipo qualitativa, visto que se utilizou de levantamento bibliográfico sobre o tema, buscando aprofundar os conhecimentos sobre os pressupostos teóricos que embasam as produções pedagógicas que norteiam a reflexão em torno do assunto.

Os materiais consultados foram extraídos de livros disponíveis nas bibliotecas presenciais da Universidade de São Paulo (USP), campus Ribeirão Preto, e Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus Franca, a partir das plataformas on line de instituições de ensino como UNESP, USP e Universidade de Campinas (UNICAMP), Domínio Público; no site Scholar Google, Google Acadêmico, entre outras dissertações e teses disponíveis nas bibliotecas virtuais das universidades estaduais e federais.

Primeiramente delimitar o questionamento, ou seja, busquei centrar-me na questão da discussão em torno da formação reflexiva e da autonomia da profissão docente. Como ainda me pareceu muito extenso o assunto em questão, a próxima delimitação foi a demanda à relação entre a concepção de atual de formação e prática do educador.

Segundo Rampazzo (2002, p.17) “[...]pelo conhecimento o homem penetra as diversas áreas da realidade para dela tomar posse; de certa forma o homem, pelo conhecimento, reconstitui a realidade em sua mente”. Dessa maneira, Kuhn (2001) relata que é preciso compreender dois conceitos cruciais que compõem o fazer científico, a saber: paradigma e refutabilidade. Paradigma é o conjunto de ações concretas, uma realização científica que fornece os instrumentos conceituais e instrumentais, visando a solução de problemas; é uma concepção de mundo que pressupõe um modo de ver e de praticar; engloba um conjunto de teorias, instrumentos, conceitos e métodos de investigação. Refutabilidade é a possibilidade de substituir uma teoria ou modelo científico por outro, permitindo que vários modelos teóricos, mesmo que se contradizendo, possam explicar os fenômenos analisados.

Daí a relevância dos trabalhos de pesquisa que contemplem a revisão bibliográfica, pois dessa forma paradigmas são mudados, teorias deixam de ser verdades absolutas, permitindo o avanço científico, social, humano. A produção do conhecimento se dá por meio das pesquisas produzidas com o intuito de verificar hipóteses levantadas a respeito de um tema de interesse do pesquisador, por conta de sua realidade. Para Rampazzo “pesquisa é uma investigação capaz de oferecer (e, portanto, produzir) um conhecimento novo a respeito de uma área”. (2002, p.14)

Realizar uma revisão bibliográfica é investigar algo se fundamentando na literatura existente, na coleta de dados e em referenciais teóricos, obedecendo sempre ao rigor científico, daí a importância da escolha de um método. Segundo os autores Dalfovo, Lana e Silveira (2008, p. 03):

Uma das características da pesquisa, podendo até enquadrar-se como um dos primeiros passos de uma pesquisa, é basear-se em estudos já realizados por teóricos anteriores, a fim de ter certeza do método a ser trabalhado e se realmente está com o delineamento correto.

Ainda abordando a importância de estudos que tem por objetivo realizar uma revisão bibliográfica, observa-se as contribuições de Macedo (1994) para delimitar esse tipo de enfoque em uma pesquisa acadêmica, de acordo com o autor:

Conceito restrito: é a busca de informações bibliográficas, seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa (livros, verbetes de enciclopédia, artigos de revista, trabalhos de congressos, tese etc.) e o respectivo fichamento das referências para que sejam posteriormente utilizadas (na identificação do material referenciado ou na bibliografia final). (MACEDO, 1994, p. 13)

O embasamento teórico, através da revisão bibliográfica, como afirmam Cervo, Bervian, e Silva (2009) procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses “[...] é feita no intuito de recolher informações e conhecimentos prévios acerca de um problema para o qual se procura resposta”. (CERVO; BERVIAN; SILVA 2009, p. 60).

Sobre a pesquisa bibliográfica, Gil (2002) nos afirma que “esta etapa representa um período de investigação informal e relativamente livre, no qual o pesquisador procura obter (...) entendimento dos fatores que exercem influência na situação que constitui o objeto de pesquisa” (GIL. 2002. p. 130).

A partir do levantamento bibliográfico sobre o tema da pesquisa, foi realizada uma seleção dos textos disponíveis, tendo por critério, as publicações que apresentavam conteúdos mais pertinentes sobre o objeto de estudo: a prática docente. Dessa maneira, a investigação se tornou qualitativa. A respeito da investigação qualitativa ressalta-se o fato de trazer o ambiente natural como fonte direta dos dados e o investigador como peça principal e ainda o fato da investigação qualitativa ser descritiva, ou seja, os dados recolhidos são palavras, que trazem significados primordiais na abordagem qualitativa. (BOGDAN & BIKLEN. 1994)

Portanto, a fundamentação do método da pesquisa começou através de bibliografias de vários autores referentes ao assunto, tanto através da pesquisa bibliográfica, material impresso, como da pesquisa eletrônica via internet. Em seguida, classificar as que possuem maior relevância para o estudo em questão, para posteriormente buscar orientação para proceder à seleção de materiais para esclarecer o objetivo desse estudo.

Lembrando que pesquisa nada mais é que “[...] um esforço mental assim como de um esforço de ações” (BEILLEROT, 2001, p.72). Após a leitura do material, o amadurecimento das ideias em torno do tema, e uma reflexão de quais autores poderiam servir de base para o estudo da formação reflexiva e na autonomia da prática docente, foi possível realizar o diálogo entre as concepções que envolvem o pensar a trajetória do educador. Também, é necessário apresentar ao leitor de que maneira esse estudo foi elaborado.

Resultados e Discussões

O texto é uma reflexão teórica-reflexiva a respeito da autonomia na atuação docente, dessa maneira terá início com a abordagem de Contreras (2002), em seu livro “Autonomia de professores”, ao abordar a problemática da formação e da prática docente e evidenciar os mecanismos que norteiam a carreira desse profissional. A publicação desta obra busca reafirmar o papel do professor como um sujeito autônomo no processo de ensino-aprendizagem que acontece no seio das unidades escolares.

Quando o termo autônomo é mencionado, tem por significado um profissional ciente de suas implicações com o ensino de seus alunos e capaz de aprender com sua própria prática, ao ponto de conseguir pensar sobre seu comportamento perante o conhecimento que pretende produzir. Essa preocupação na atuação do professor como indivíduo capaz de encontrar através da experiência e da reflexão o seu verdadeiro desenvolvimento, faz com que a obra de Contreras (2002) consiga introduzir o leitor nas perspectivas enfrentadas pelos docentes.

A ideia defendida por Contreras (2002) aborda a chamada “autonomia do professor”, dessa forma o autor alega que o uso dessa expressão parte de um processo dinâmico de definição e constituição pessoal de quem de fato é o professor, construída no seio da realidade da escola, sendo o fermento para que o saber da experiência pudesse brotar. Nesse sentido, o pensamento do autor se baseia em analisar os valores que são atribuídos à formação, se os professores estão sendo devidamente preparados para conseguirem desempenhar suas funções com a devida qualidade, e principalmente entender o papel do professor dentro do seu ambiente de trabalho.

Essas preocupações, na formação e na prática de professores, estão centradas principalmente, como Contreras (2002) argumenta, em formar o professor com autonomia, responsabilidade e integridade, isso obriga ao educador passar por experiências que irão prepará-lo para ser um profissional capaz de decidir de que maneira pretende construir sua realidade, um agente capaz de discernir o propósito educativo que é passível de seu encargo. De acordo com o autor:

[...] um dia poderemos ter a formação pautada na autonomia do professor, isso só será possível se houver a contribuição dele como sujeito participante no desenvolvimento e implantação dos currículos, como sendo o maior interessado nesse acréscimo, sua atuação para que isso aconteça é de fundamental importância. (CONTRERAS, 2002, p. 16).

Com a autonomia na formação e conseqüentemente em sua prática, (CONTRERAS, 2002), o professor pode passar a ser visto como um veículo de informação, capaz de se adaptar ou criar mecanismos para o seu melhor desempenho em sala de aula, seja de maneira crítica, ou não, deixando a desejar nesse aspecto.

Arendt (1992) faz sua argumentação sobre o que deve ser a formação de um professor capacitado em exercer sua prática. De acordo com a autora está implícito a autoridade do professor frente à sala e os mecanismos escolares existentes:

Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém, sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Em face da criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: – Isso é o nosso mundo. (ARENDR, 1992, p. 239).

Ao considerar um ambiente tão atípico quanto os encontrados nos corredores escolares, os sujeitos, de forma conjunta, vão construindo uma identidade própria que leva em conta expectativas e interesses diversos, tanto dos professores como dos alunos, assim, se quisermos compreender o que o professor faz e o porquê ele faz, devemos, portanto, compreender a comunidade educacional de que ele faz parte.

Para Contreras (2002, p. 45), é objetivo profissional do professor, superar dificuldades e os dilemas que o contexto escolar oferece, infelizmente em muitos dos casos essas demandas negativas não são poucas, com o intuito de sempre realizar a sua função, sendo a sua tarefa o ato de ensinar, nada pode evitar que isso aconteça. “Mesmo sabendo que o conhecimento nasce da relação em um determinado tempo entre duas pessoas, cabe ao professor construir essa relação, para que o aluno se sinta em um ambiente de aprendizagem.”

O fato de o docente exercer um papel de moralidade, não apenas ético como indivíduo, mas formador de moral em torno de uma sociedade, faz com que ele se relacione com os diversos sujeitos que estão além dos muros escolares. A comunidade escolar em questão observa na figura do professor um exemplo de moral e bons costumes que devem ser amplamente seguidos e disseminados por todos, portanto, o professor deixa de ser apenas um profissional útil para o contexto social, ele vai muito mais adiante, como indivíduo capaz de realizar as transformações sociais.

Percebe-se que a partir do momento que não se dá a oportunidade de os professores proclamarem sua prática, para se conhecer sua realidade escolar e pessoal, o que verdadeiramente acontece no seu cotidiano, os percalços que passam, torna-se mais difícil desenvolver propostas para solucionar problemas que são desconhecidos por quem faz as propostas. O distanciamento entre a teoria e a realidade vivida pela grande maioria dos professores, hoje é um assunto que se torna muito discutido no meio acadêmico e até mesmo entre os professores.

A respeito da realidade, mais precisamente do cotidiano escolar, os autores Mellouki e Gauthier (2004) discutem que a escola é uma instituição cultural no sentido pleno do termo e que os professores são seus principais atores. Nessa perspectiva, ao mencionar de que maneira o professor deve obter sua formação, e estabelecer a prática em suas instituições escolares, determinam que o docente tenha que ter várias habilidades ao mesmo tempo, para conseguir interagir e relacionar o seu conhecimento, para que os discentes possam aprender. De acordo com os autores:

O ensino é uma profissão tão paradoxal que quem a exerce deveria possuir, ao mesmo tempo, as qualidades de estrategista e de tático de um general do exército; as qualidades de planejador e de líder de um dirigente de empresa; a habilidade e a delicadeza de um artesão; a destreza e a imaginação de um artista; a astúcia de um político; o profissionalismo de um clínico-geral; a imparcialidade de um juiz; a engenhosidade de um publicitário; os talentos, a ousadia e os artifícios de um ator; o senso de observação de um etnólogo; a erudição de um hermeneuta; o charme de um sedutor; a destreza de um mágico e muitas outras qualidades cuja lista seria praticamente ilimitada. (MELLOUKI & GAUTHIER, 2004, p. 543.)

Ao mencionar as diversas qualidades que um educador deve ter para conseguir exercer sua profissão, os autores também ilustram como é um cotidiano escolar, com inúmeras facetas que a formação, por melhor que seja não pode prever. Em relação à diversidade encontrada numa instituição de ensino, Tardif (2002) levanta a hipótese de como os temas devem ser ensinados aos alunos, já que estes possuem uma variedade de significados que os constituem, de acordo com o autor:

O conteúdo ensinado em sala de aula nunca é transmitido simplesmente tal e qual: ele é “interatuado”, transformado, ou seja, encenado para um público, adaptado, selecionado em função da compreensão do grupo de alunos e dos indivíduos que o compõem. (TARDIF, 2002, p.120.)

Ao dar continuidade ao assunto de como a formação do professor deve proceder, com os ensinamentos para que o professor consiga obter ao máximo de sua posição de educador, Zeichner (1993) complementa a proposta na qual Tardif (2002), afirma que o saber é algo de importância demasiada, que deve ser encenado e modificado de todas as formas até que o público alvo obtenha a informação. Zeichner (1993) observa a profissão do professor como um artista, e através desse enfoque, procura aplicar duas características primordiais para que a formação e a prática dos professores sejam eficazes, nesse sentido o autor diz que:

A componente do professor enquanto artista tinha duas dimensões. Por um lado, o professor artista, que têm vastos conhecimentos da psicologia do desenvolvimento, consegue atrair os seus alunos para o estudo, fornecendo-lhes actividades cuidadosamente orientadas, num ambiente de aprendizagem rico e estimulante. Para fazê-lo, no entanto, o professor tem de ser uma pessoa bem consciente e capaz, sempre em contacto com a sua própria aprendizagem. (ZEICHNER, 1993, p.42.)

Dentro dessa perspectiva, Perrenoud (1993) ilustra a natureza complexa da formação e do trabalho docente, no qual diariamente estão presentes contradições impossíveis de serem superadas e previstas, no qual o professor se depara, a todo o momento, com questionamentos insolúveis, de acordo com o autor:

Deveria privilegiar as necessidades do indivíduo ou as da sociedade? Respeitar a identidade de cada um ou transformá-la? Avançar no programa ou atender às necessidades dos alunos? Forjar hierarquias ou praticar uma avaliação formativa? Desenvolver a autonomia ou o conformismo? Envolver-se pessoalmente na relação ou permanecer o mais neutro possível? (...) Dar ênfase aos saberes, aos métodos e à instrução ou aos valores, à educação e à socialização? Valorizar a competição ou a cooperação? Dar a cada um a impressão de que é competente ou levar os alunos a verem a si mesmos com mais lucidez? Dar preferência à estruturação do pensamento e da expressão ou estimular a criatividade e a comunicação? Dar ênfase a uma pedagogia ativa ou à pedagogia do domínio? Respeitar a equidade formal ou dar a cada um segundo suas necessidades? (PERRENOUD, 1993, p.09)

A importância desses questionamentos realizados por Perrenoud (1993) é bem exemplificada por Lelis (2001), que argumenta sobre a relevância de se entender o agente histórico dentro do seu cotidiano, nesse sentido, a autora analisa que: “Trabalhar com a prática, social e profissional, como espaço de constituição dos saberes do professor, implica não perder de vista o universo cultural dos diferentes agentes sociais que fazem histórica e culturalmente a escola.” (LELIS, 2001, p.54).

Freire (2005) também argumenta sobre essa tendência na formação do professor, na perspectiva da elaboração do saber e o papel que a instituição de ensino exerce nesse processo, pautando de fato o tipo de ensino que deve ser praticado pelo docente. Freire (2005) se torna um autor a ser revisitado, com o intuito de compreender as relações entre os atores que correspondem a prerrogativa de formar melhor os professores e de certa maneira educar indivíduos capazes de conter a responsabilidade social, já que o engajamento do pensamento freireano em refletir, intervir e forjar práticas pedagógicas escolares e sociais contribui para um entendimento da educação como

instrumento democratizador da sociedade e, principalmente, como ação cultural libertadora de homens/mulheres despossuídos/as de bens socioculturais.

Para Sacristán (1995), adentrar no contexto escolar de um professor é perceber que este ator educacional está presente nos diversos cotidianos que a sociedade apresenta e são inseridos do mundo exterior para os corredores escolares. Por isso, o autor ressalta o quanto o trabalho do professor vai além da sala de aula, pois é condicionado pelo sistema de ensino e pela organização escolar em que está inserido. Para o autor, embora a prática profissional seja marcada por decisões individuais, ela rege-se por regras coletivas adotadas por outros professores e por leis criadas pelas instituições pertencentes ao Estado. Nesse sentido, entende-se que a força da cultura escolar é grande, entretanto, não tão influente quanto às ações organizacionais.

A partir dessa perspectiva é que se percebe o fato de que embora o professor seja responsável por sua própria prática, o sujeito escolar vai se constituir na intersecção dos diversos contextos. Dessa forma, Sacristán (1995, p. 22) afirma que a “[...] conduta profissional do professor pode ser uma adaptação ao ambiente escolar, ou pode haver por parte do educador uma postura diferente da pré-estabelecida, uma atitude crítica, com decisões criativas que irão influenciar nos diferentes contextos.”

As profissões, de um modo geral, definem-se pelas suas práticas e por certo monopólio das regras e dos conhecimentos realizados pela atividade, nesse sentido o autor procura definir o conceito de profissionalidade docente como um conjunto de procedimentos, informações, atitudes e valores que constituem a individualidade que cada professor tem. Esse termo seria para designar toda a conduta do educador dentro de seu ambiente escolar.

Nota-se que o título da obra de Sacristán (1995) é bem sugestivo, a consciência da sua própria prática libertará o professor. Isso traduz a importância que o autor dá ao professor capaz de entender e analisar suas experiências oriundas das salas escolares. Nesse caso o autor não define, ou melhor, não rotula como deve ser um professor, reflexivo, pesquisador da própria prática, no caso em que Sacristán (1995) deixa transparecer que o professor para ele deve ter uma conduta crítica sobre sua atuação dentro da sala de aula, entendendo que ele é um agente necessário e de certa maneira transformador social para o sistema educacional.

Nesse tema Sacristán (1995) realiza uma crítica dizendo que o professor não faz parte do processo de ensino aprendizagem sozinho. Ele é importante, mas este processo não se dá somente por causa dele, existem outros fatores como os alunos, o ambiente etc. que influíram de maneira decisiva na formação e na prática de todos os professores.

Nóvoa (1995, p. 19-22) defende a ideia de que um professor só será capaz de realizar o seu ofício com plenitude, quando for possível que ele consiga refletir sobre sua própria prática. A produção de práticas educativas eficazes só surge de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os pares, não somente a lembrança prática, mas também a representativa, interfere nos fazeres.

Nesta direção Nóvoa (1995, p. 12-15) avança ao reconhecer a escola como o *locus* privilegiado onde acontece o processo de formação e autoformação. É nesta medida que um processo de formação profissional eficaz pode ocorrer, na junção entre a figura do professor como agente do processo de formação e a escola como o local onde esta formação acontece. Assim segundo o autor, a preocupação com a pessoa do professor é central na reflexão educacional e pedagógica, sendo que a formação depende do trabalho de cada um. Entendendo como mais importante do que formar é formar-se; que todo conhecimento é autoconhecimento e toda formação é autoformação.

Observa-se que esta nova forma de refletir sobre a trajetória docente, não tem sido desprovida de críticas. Formar professores através de abordagens que preconizam práticas reflexivas e o uso de biografias representa também um caminho cheio de escolhas. O professor correria o risco de perder sua identidade coletiva através de seu assujeitamento diante de práticas reflexivas e biográficas, ou seja, o professor deixa de ser um agente inserido na escola com o intuito de contribuir junto com outros agentes e outros fatores para a formulação educacional, e passa a ser ele próprio o formulador de suas práticas educacionais (NÓVOA, 1995, p. 16-17).

Todavia, percebe-se que o principal problema não está em redimensionar o papel do professor como sujeito ativo de um processo histórico, já que esse papel lhe é válido, mas na ênfase excessiva e de certo modo prejudicial na figura do professor e na sala de aula, em detrimento da construção do coletivo de classe, tornando-se alvo fácil de políticas neoliberais baseadas na qualidade e, conseqüentemente, no diagnóstico prescritivo no que tange às suas próprias ações.

Mesmo sendo impossível generalizar, entende-se que no momento o professor não é um profissional autônomo e reflexivo. Mesmo portador de um saber, sabe-se que seu ofício ainda é regulamentado pelo papel ideológico imposto pelo Estado. O educador teria um saber delimitado pelas escolas de formação criadas pelos governantes, que não procuram dar a ele a valorização do refletir criticamente sobre a prática profissional, e principalmente seu papel de destaque socialmente, como formador de opiniões em uma sociedade em construção.

Para Nóvoa (1995, p. 19-22), destaca-se a importância de reconhecer os sujeitos (professores) de acordo com as injunções que marcam a conjuntura histórico-social, política, econômica e cultural de um determinado período. Os docentes vão sendo reconhecidos como portadores de saberes plurais, críticos e interativos, fundados numa experiência construída na prática. É então, que os professores passam a se conscientizar acerca do repertório de um saber docente que lhes pertence por ofício.

O autor exemplifica esse pensamento, colocando que as escolas legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão dos conhecimentos, mas elas são também um lugar de reflexões sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e fazer saber. (NÓVOA, 1995, p. 32-34).

A experiência do trabalho docente, com todo o seu aparato fundamentado em práticas utilizadas durante sua vida profissional que deram certo, é percebida como elemento de formação capaz de valorizar o papel dos saberes da experiência dos professores, no sentido de orientar a prática docente, no meio de outros saberes que também são valorizados, como por exemplo, os saberes discentes, os saberes escolares, saberes curriculares etc. (NÓVOA, 1995, p. 16-17).

Nóvoa (1995, p. 19-22) procura anunciar um período de ressignificação da voz dos professores e eles passam do estatuto de objeto das análises para o de sujeito, proliferando-se os estudos sobre trajetórias e outros métodos biográficos. O objetivo é o de ressignificar o mundo dos professores na perspectiva de que o ingrediente que vem faltando é a voz do professor. Deve-se reconhecer a força do ambiente sócio - cultural em que se encontram os professores, daí a importância de se valorizar as histórias dos professores, de compreender suas representações e práticas, sendo que para uma análise completa desses autores sua vida e obra não podiam ser esquecidas.

Por isso, fica claro que atrás da prática do professor existem outros embasamentos como o político, o econômico e o social. Esses embasamentos acabam interferindo na prática e na profissão docente. O autor coloca a profissão docente com uma base social por estar em pleno contato com alunos e a escola. (NÓVOA, 1995, p. 16-17).

É possível entender que a prática de sala de aula é instrumento importante de aprendizagem e conhecimento sobre o ensino e o aprender a ensinar. Por isso fica evidente em seu trabalho, a procura incessante em dar voz aos professores para que eles possam se sentir identificados com o papel de educadores, e principalmente capazes de transformações dentro de suas salas de aula.

Os professores não produzem o ensino que a sociedade espera que nasça com eles, muito menos sabem especificar as estratégias práticas de sua ação perante as demandas encontradas no ambiente escolar. Assim, torna-se muito importante analisar o significado da prática educativa e compreender suas consequências no plano da formação de professores e do estatuto da profissão docente.

Entretanto, Sacristán (1995, p. 68) evidencia que “[...] a prática de um educador não se reduz às ações realizadas perante seus alunos.” Com isso o autor procura definir essa prática levando em consideração três tipos de prática pedagógica que caracterizam a conduta do educador. A primeira teria o viés antropológico, que é o conhecimento que se desenvolve no meio social, é quando o professor se afirma como sujeito histórico e atuante e a partir disso inicia uma relação, através de sua civilização, com o saber.

A segunda especificidade da formação e da prática pedagógica é oriunda dos sistemas institucionais, espaços criados pelo Estado para aumentar o grau de conhecimento dos professores, principalmente para prepará-los para sua trajetória profissional. E a terceira demanda sobre a prática pedagógica é estritamente essa prática, são os regulamentos, leis e regras que regem a postura do professor e criam um saber necessário para enfrentar as dificuldades do ofício de ensinar.

O que pode ser problematizado no texto de Sacristán (1995), é que as condições da escola e dos professores são aspectos que devem ser considerados e analisados quando se aborda a formação dos educadores. Procurar levar em conta a história da instituição, os recursos, a organização de tempo e espaço, numa análise da prática do professor que vai além da sala de aula, é fundamental para se ter uma melhora na formação dos professores e principalmente um ganho no olhar de sua prática profissional.

Outra questão importante, abordada por Sacristán (2005) é sobre os conhecimentos que circundam a prática dos professores, é possível identificar, na prática dos professores, a manifestação de uma pluralidade de saberes com os quais os professores se relacionam de forma diferenciada. Baseados nas experiências que possuem, recorrem a outros saberes, como se os filtrassem, julgassem, selecionassem e os incorporassem de acordo com as necessidades.

Contreras (2002) observa do professor, mesmo sabendo que o objetivo de colocar o papel do professor como um sujeito detentor do seu próprio saber, é melhorar a sua carreira como docente, fica evidente pelo o autor entende que essa formação e prática autônoma, são influenciadas pelo mundo que cerca o professor. Dessa forma, o autor afirma que:

Um professor não detém o poder de esquecer a sociedade injusta que está presente, para tomar as decisões corretas no ambiente escolar. Dentro da sala de aula, não é apenas a relação com os alunos que determina a construção do conhecimento, mas todo o aparato sociocultural existente na vida do professor será um fator preponderante para a elaboração desse saber oriundo dos corredores escolares. (CONTRERAS, 2002, p. 45.)

Uma das críticas apontadas por Contreras (2002) em sua obra é sobre o uso do termo reflexão, para determinar aquilo que o professor deve fazer para melhorar sua prática, pensar em cima de suas experiências cotidianas, para formular saberes que irão possibilitar o desenvolvimento profissional. O erro ocorre, para o autor, quando imaginamos que o professor pode refletir sobre sua própria prática, sem levar em questão, de quais professores estão falando.

A falta de conhecimento em saber o contexto sociocultural que rodeia o professor, faz com que ele se torne um profissional abandonado em sua própria prática. Os currículos que procuram definir a formação dos professores, as políticas públicas que determinam a prática docente, ambas voltadas para a melhoria do trabalho dos professores não conseguem entender as demandas específicas que cada local de ensino tende a apresentar.

O exercício da reflexão sobre a prática vai aparecer também na relação que o professor estabelece com os seus alunos. A reflexividade vai ser intensificada no desenvolvimento da carreira profissional a partir da experiência que ele vai adquirindo com o passar dos anos.

Porém, pedir para um professor refletir sobre sua aula, é a mesma coisa de querer que ele pense sobre sua vida, por isso fica impossível separar o que acontece dentro dos muros escolares, do cotidiano de suas casas. Todas as dificuldades, todos os problemas enfrentados pelos professores em suas vidas, de certa maneira são transmitidos para a sua maneira de ensinar, e claro para a forma de aprender de seus alunos. Contreras (2002) afirma que o professor pode ser visto como um agente ideológico do Estado, entre suas funções está a de reproduzir os objetivos de quem está ao poder para seus governados.

Entretanto, mesmo o professor podendo ser um agente modificador social, esse fato não exige a comunidade na tomada de decisões em favor dos seus verdadeiros benefícios. Não é apenas papel do professor zelar para que as pessoas em formação consigam atingir esse objetivo pleno, a formação é um ato lento e contínuo que requer não apenas as horas que o aluno passa na escola, mas toda uma atenção que só a família e a sociedade que os cerca pode oferecer.

Mesmo após a discussão enumerada pelo autor, sobre o uso correto do termo professor reflexivo, da maneira como Schön (1995) fazia, e que outros autores usaram de maneira diferente. A principal contribuição que o texto de Contreras (2002) traz para a discussão da formação e da prática docente é que é impossível pensar o conhecimento formulado pelos professores através de suas lembranças, sem considerar que o meio social exerce influência sobre o modo de agir e pensar dos indivíduos, e que o saber não é resultado da relação do sujeito com seus contextos históricos e sociais.

Portanto, ao encerrar artigo, o que mais chama a atenção dentre as questões abordadas no decorrer da discussão teórica sobre a autonomia presente na prática docente, é a preocupação incessante em entender que de fato é o professor que está por educar nossos filhos. Quais as características especiais presentes nesses profissionais que contribuem para que eles sejam elementos fundamentais na formulação de um ensino de qualidade? Compreender o

professor e o papel que exerce na sala de aula, será contribuir para entender todo o contexto escolar que está em voga e que o docente é mais um sujeito educacional atuando em prol da construção do conhecimento.

Considerações Finais

Compreender um educador à luz dos novos paradigmas da educação nacional é entender aquele que contribui para a formação integral de quem vai à escola para aprender. Assim, a educação contribui para a transformação da sociedade marcada pelas desigualdades e injustiças. O educador de verdade se anima com as práticas inovadoras da educação plena e para todos e precisa assumir o diálogo como princípio orientador de sua prática. No lugar de um discurso impessoal e neutro, a linguagem pedagógica, por meio de uma relação democrática com os alunos, em sala de aula, pode contribuir na escola para a formação de cidadãos e cidadãs responsáveis e críticos.

Ao pensar a interferência do Estado, na educação brasileira, através de suas instituições e teóricos, na formulação das políticas públicas voltadas para a fundamentação da formação dos professores, uma prerrogativa que transparece é a baixa expectativa por formar um educador capaz de refletir sobre sua própria prática. Porém, esse não é o único fator que é evitado, na condução de formação estritamente teórica nos cursos de formação de professores. Outra questão importante de que se deve ter o conhecimento é em relação ao local em que o docente exercerá sua prática, que ambiente escolar, no caso a escola e a sala de aula, o professor terá que enfrentar quando for lecionar sua disciplina.

Sendo o elemento fundamental da formação reflexiva e da prática autônoma docente enquanto componente básico do conhecimento é o desenvolvimento da reflexão e a compreensão situacional como um meio de reconstrução do pensamento e da própria experiência.

A partir disso, o pilar para a formação hoje é o uso das experiências no processo de formação dos professores. A busca por um entendimento e por assim dizer uma reflexão sobre a própria prática faz com que a história do cotidiano dos professores possa servir de referência para se compreender o que acontece nos ambientes escolares. Ao buscar entender o que de fato acontece na escola, ficará mais simples para o Estado formular políticas públicas que procurem atender às demandas existentes na formação dos professores.

A educação continuada é um fator importante nesse novo olhar que é dado à formação dos professores, o interessante que a preocupação sai da esfera da formação inicial dos docentes em cursos superiores, e acaba por atingir aqueles profissionais que já estão formados exercendo suas práticas. Seria um processo de tentar corrigir falhas na formação, fazendo com que os professores participem de eventos educacionais para se aprimorar a realidade que a sociedade lhe apresenta.

Assim sendo, dentre as considerações auferidas se destaca a importância de se retomar o pensamento da formação a partir da prática, dando voz aos educadores na formulação dessa formação, já que muitas vezes, suas perspectivas são esquecidas no tempo, e esses atores escolares deixam de dar sua contribuição para o entendimento da realidade escolar brasileira.

A política pública de formar o educador a partir dessa perspectiva, faria dele um professor autônomo e reflexivo e iria muito além do papel de professor que temos nos dias atuais, seria ele a pessoa primordial, indispensável no papel de ensino-aprendizagem, já que poderia oferecer algumas respostas imediatas para uma

melhoria, não apenas em seu ensino, mas em toda a proposta pedagógica existente em seu contexto. Reafirmando a premissa de que, o homem é um sujeito histórico, não está alheio ao mundo que o cerca, nada mais instigante do que o homem no seu tempo vivido, falar do contexto escolar em que exerce seu ofício de educar.

Referências

- ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 3a ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- BEILLEROT, J. A pesquisa: Esboço de uma análise. In: ANDRE, M. (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2001 – (Serie Pratica Pedagógica). p.17-31.
- BOGDAN, R.C.; BIBKLEN S.K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson, Prentice Hall, 2009.
- CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.
- DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. In: **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.2, n.4, Sem II. 2008. p.01- 13. Disponível em: <http://scholar.google.com.br> Acesso em: 28/09/2020.
- FREIRE, P. Escola primária para o Brasil. In: **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 95-108, jan./abr. 2005.
- GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 edição. São Paulo: Atlas, 2002.
- KUHN, T. **As estruturas das revoluções científicas**. Tradução: Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- LELIS, I. A. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? In: **Educação & Sociedade**, ano XXII, n° 74, Abril/2001.p.43-58.
- MACEDO, N. D. de. **Iniciação à Pesquisa Bibliográfica**. São Paulo: Unimarco, 1994.
- MELLOUKI, M.; GAUTHIER, C. O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 537-571, maio/ago. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 08/12/2014.
- NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda. 1995.
- _____. O professor pesquisador e reflexivo. In: **Programa “Salto para o futuro”**, Entrevista concedida em 13 de Setembro de 2001 para TVE- Brasil.
- PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente formação: perspectivas sociológicas**, Lisboa, Publicações Dom Quixote. 1993.
- RAMPAZZO, L. O conhecimento. In. **Metodologia científica**. Para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. São Paulo. Edições Loyola, 2002.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. NÓVOA, A. (org.). **Profissão Professor**, Porto, Porto Editora, 1995, p. 65-92.

_____. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.(Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 81-87.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda. 1995.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formações profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ZEICHNER, K. M. **A Formação Reflexiva de Professores: Idéias e Práticas**. Lisboa: Educa, 1993.