
FORMAÇÃO DE PROFESSORES REFLEXIVOS: LIMITES, POSSIBILIDADES E DESAFIOS*

Bárbara Maria Macêdo Mendes

Doutora em Educação
Professora Adjunta do Departamento de Métodos e Técnicas
de Educação / Centro de Ciências da Educação
Universidade Federal do Piauí
Teresina - Piauí

RESUMO

O artigo desenha o panorama da formação de professores, possibilidades e desafios, apresentando um quadro teórico que se baseia na prática reflexiva do professor. Os aspectos teóricos básicos desse trabalho são: a evolução das idéias pedagógicas de John Dewey, bem como as idéias básicas de Schön, Gomez e Alarcão circulando entre outros estudos voltados para o problema da formação de professores na perspectiva de uma prática pedagógica reflexiva que se efetiva de forma criadora e criativa a partir da ação reflexão-reação-ação.

Palavras-Chaves: Formação de Professor, Prática Pedagógica reflexiva, Reflexão-reação-ação.

ABSTRACT

The article describes the panorama of teacher formation the possibilities and challenges, by presenting a theoretical review based on teachers reflective work. On the evolution of the pedagogical ideas from John Dewey, as well as from Schön, Gomez and Alarcão. This work considers other studies about the problem of teacher formation from the perspective of a reflexive pedagogical practice that comes have in a constructive and creative way starting from the action-reflection-reaction-action.

Keywords: Teacher's Formation, Reflexive Pedagogical Practice, Action-reflection-action.

O processo de reflexão contínua e permanente do professor é uma forma de avaliar o próprio trabalho desenvolvido na sala de aula, a fim de perceber as implicações da prática pedagógica na sua formação, assim como perceber a importância dessa prática na vida dos alunos. Desse modo, uma reflexão na e sobre a prática docente contribuirá para o redirecionamento do fazer pedagógico em busca do aperfeiçoamento da ação docente.

A ação-reflexão-ação permite perceber, entre outras coisas, se o trabalho desenvolvido dentro e fora da sala de aula está atendendo às expectativas dos alunos, seus interesses e os propósitos da disciplina, de modo geral a formação do futuro professor.

No caso específico da formação inicial de professores, o processo reflexivo é exigência permanente considerando que a função do professor é " [...] fundamentar

* Recebido em: agosto de 2005.

* Aceito em: novembro de 2005.

os licenciandos (futuros professores) fazendo-os conhecer e refletir criticamente sobre, os elementos presentes numa situação de ensino aprendizagem. (CAMARGO, 1983, p.43).

Esse processo reflexivo sistemático, contínuo e permanente, favorece o reenaminhamento das atividades desenvolvidas na sala de aula e fora dela, para buscar o aperfeiçoamento das ações docentes e discentes (ato de ensinar e aprender), influenciando diretamente os resultados satisfatórios em relação aos elementos teórico-práticos da formação do professor, bem como no exercício profissional do futuro docente.

A formação inicial do professor, prioritariamente, leva em conta o fato de que o ato de ensinar é uma prática que supõe preparo específico, aliado ao compromisso político-ético-pedagógico,

[...] cujo envolvimento e responsabilidade se definem pelo engajamento do educador com a causa democrática expressada pelo processo de instrumentalizar o aluno política e tecnicamente, ajudando-o a construir-se como sujeito. (MOISES, 1995, p.14).

Desta maneira, é importante que o professor, que trabalha com a formação de professores se preocupe a priori com a reflexão sobre a competência técnica e o compromisso político-ético-social como norteadores e orientadores da prática pedagógica.

Nos cursos de formação de professores a construção dos saberes e das competências profissionais do docente, teoricamente é realizada considerando duas dimensões: uma diz respeito à formação teórico-científica, constituída pelas disciplina

de cada área ou curso. A segunda dimensão é ofertada pelas disciplinas de formação pedagógicas constituídas como unidades de ensino que “dão orientação a um tratamento sistematizado do “que fazer” educativo da prática pedagógica” (CANDAU, 1994, p.12, tendo como função principal fazer a interligação entre o saber teórico-científico, o saber pedagógico e o saber da prática.

Tal postura de compromisso e competência pela ação-reflexão-ação necessita que se compreenda prioritariamente que a educação não é adestramento e que o professor reconheça a função social da profissão e perceba o aluno como sujeito em construção que necessita de orientações seguras para instrumentalizar-se política e tecnicamente a fim de construir-se como profissional e cidadão.

Portanto, a formação inicial do professor se descaracterizará e enfrentará sérios desafios se não representar a mediação entre as ações de ensinar e de aprender, tanto no curso quanto na profissão. A adoção dessa postura mediadora e facilitadora na construção do saber profissional do professor representa entender a formação como veículo que contribua para a estrutura da prática pedagógica, evitando a fragmentação do conhecimento, o distanciamento entre a prática docente e a realidade dos participantes do processo educativo e a visão do papel do professor como transmissor de conhecimento.

Para desempenhar bem a tarefa complexa de ser professor e de ensinar, é necessário preparo científico (acadêmico e pedagógico) técnico, humano, político-social e ético, suporte do compromisso de intelectual pesquisador, envolvido

com as causas democráticas que estimulam a responsabilidade com a formação do homem–cidadão–profissional. Este deveria ser o paradigma de sustentação da educação formal em todos os níveis de ensino para o desenvolvimento de uma sociedade e, no nosso caso, caracterizada principalmente pelos avanços tecnológicos da informática e da comunicação.

Nesse contexto da formação inicial, a prática docente caracteriza-se a partir de três pontos básicos indicados por Santos (1998):

-³/₄ Os **conhecimentos específicos** da área de formação, em cada curso–saberes das disciplinas das diferentes áreas do conhecimento–que dão a identidade das licenciaturas (letras, geografia, pedagogia, física, matemática, etc);

-³/₄ Os **saberes pedagógicos** que constituem a formação pedagógica–saberes teóricos – práticos referente ao currículo, ao ensino, métodos didáticos e teorias da aprendizagem, além do saber planejar as atividades docentes e organizar as experiências de ensino a serem desenvolvidas em sala de aula;

-³/₄ Os **saberes de experiências** que se referem aos conhecimentos e habilidades que o professor ou futuro professor adquire no exercício profissional real ou simulado ao longo de sua formação inicial ou continuada.

Esse saber profissional da prática, (consolidação dos saberes específicos e pedagógicos) que na maioria das vezes durante o curso é simulado, é adquirido no fazer e é caracterizado como conhecimento tácito, segundo Santos (1998) leva o professor a dar respostas a situações do

dia–a–dia de aula, quase que automaticamente, muitas vezes um saber fazer sem explicações para os resultados satisfatórios, em situações conflituosas, incertas e únicas, próprias da vivência complexa da sala de aula, chamadas por Simon Veernman (apud Santos 1984) de “choque da realidade” quando se referia às experiências dos professores no seu primeiro ano de docência. Esses “choques da realidade” indicam que são situações próprias da sala de aula e que constantemente se apresentam na prática docente dos profissionais da educação ao longo de sua vivência profissional na escola.

O conjunto desses saberes (específicos, pedagógicos, da prática), construído na idiosincrasia de cada pessoa, constitui o arcabouço da competência profissional do professor estando caracterizada em dois grupos principais: manejo de classe e conhecimentos das normas e valores da cultura da escola.

Santos (1997) especifica esses dois grupos de competências em etapas. A primeira etapa denominada de competências organizacionais/relacionais que inclui: saber organizar a classe e se movimentar dentro dela, isto é saber falar no tom de voz adequado, estabelecer o ritmo de desenvolvimento das atividades, estabelecer diálogos com a turma.

Na segunda etapa estão os conhecimentos relativos às características dos alunos e da escola que permitem ao professor retradução e recontextualização dos saberes – os três pontos que caracterizam a prática docente – de acordo com a realidade do contexto onde atua o professor e que orientam o preparo do plano

de trabalho, as atividades como experiências de aprendizagens relacionadas ao ensino, à aprendizagem e à avaliação que formulam o ciclo docente e discente no processo ensino-aprendizagem.

A ação docente dentro desses parâmetros identifica os valores éticos e os princípios políticos-sociais do professor e caracterizam os meios, formas e modos de como o professor conduz sua prática pedagógica. Portanto, o êxito do profissional depende de sua capacidade para manejar a complexidade e resolver problemas práticos, através da integração inteligente e criativa do conhecimento e da técnica.

Essa postura profissional e política-social encaminha a ação docente a decidir em favor da competência de todos para participação democrática na convivência social e possibilita criar condições de desenvolvimento de condutas desejáveis, seja do ponto de vista do indivíduo, seja do ponto de vista do grupamento social.

Dewey (1933) assegura que a continuidade da sociedade se efetiva pela transmissão mediante comunicação. Que a vida social como complexo de crenças, costumes, instituições, idéias, linguagem, lenta e laboriosamente adquiridas e solicitadamente transmitida das mãos dos mais velhos para as dos mais novos se perpetua por intermédio da educação.

Portanto, o meio social, pelos estímulos, provoca e dirige nossas atividades e promove as condições que determinam a direção do processo educativo e/ou de formação do professor.

Sendo a educação o resultado de uma interação através da experiência do

organismo com o meio ambiente, a direção da atividade educativa de formação é intrínseca ao próprio processo da atividade, isto é, um reorganizar consciente da experiência, acompanhada e controlada, ao contrário disso será caprichosa ou automática.

Para Dewey, a escola não deve ser a oficina isolada onde se prepara o indivíduo, mas o lugar onde, numa situação real de vida, indivíduo e sociedade constituam uma unidade orgânica considerando que a capacidade de aprender do homem permite uma educação indefinida, um indefinido crescimento, uma vez que “Educação é vida” e viver e desenvolver-se, é crescer. Assim, o ato educativo é o processo de contínua reorganização, reconstituição e transformação da vida, portanto de reflexão permanente, consciente e voluntário, porque pensar reflexivamente é “a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva” (DEWEY, 1959, p.18).

Assim, o pensamento reflexivo é um esforço consciente e voluntário que leva o questionamento, ações, investigações e descobertas, portanto, “faz um ativo, prolongado e cuidadoso exame de toda espécie hipotética de conhecimento, exame efetuado à luz dos argumentos que a apóiam e das conclusões a que chega” (DEWEY, 1959, p.18).

Nesse sentido, o fator central do ato de pensar é a necessidade da solução de uma situação problemática e a reflexão só começa quando começa a investigar formas de solucionar a situação-problema.

Sabe-se que essa mudança tem significado de remar contra a maré, porque representa, principalmente, lutar contra um sistema de valores implícitos na cultura universitária que ainda hoje representa os dilemas da formação do professor, caracterizada prioritariamente pela desarticulação entre formação específica e formação pedagógica, evidenciada na literatura educacional brasileira.

Assim, o contexto de dificuldades no cenário da formação de professores é desalentador. Entretanto, os entraves não podem e nem devem barrar a fé e a vontade daqueles que acreditam na possibilidade de mudanças apesar das limitações impostas pela legislação e pelos sistemas de ensino oficial vigentes na nossa sociedade capitalista.

O caminho se constrói caminhando, e o alicerce da caminhada está na prática pedagógica com base na ação–reflexão–ação. A ação prática é o exercício do homem e da mulher profissionais sobre a natureza. Se essa ação prática é para a desalienação, para transformação, transcende construindo a consciência da práxis na perspectiva de Vasquez (apud ALONSO, 1977), que desconsidera, no conceito de prática pedagógica, o simples agir, fazer, realizar a ação docente, entendendo-se práxis como a relação dialética entre o homem e a natureza, na qual o homem, ao transformar a natureza com seu trabalho, transforma a si mesmo.

Compreendendo a prática pedagógica nessa óptica, o trabalho do professor adquire a consciência de uma ação docente criadora e reflexiva, lutando constantemente para o estabelecimento de

uma cultura de trabalho coletivo que reúne sujeitos insatisfeitos com o resultado de sua ação docente, incentivando-os a partir da ação–reflexão–ação, ao desenvolvimento do caráter emancipatório da ação profissional gerada de novos conhecimentos e de novas formas de ação docente com idéias, estratégias e procedimentos inovadores de modo a transpor as dificuldades e os desafios da complexa tarefa de ensinar. Implica, nessa perspectiva, construir a formação inicial na relação teoria-prática enquanto renovação, transformação e mudança com valores cultivados e essenciais à prática social de ser professor. À luz desses encaminhamentos teóricos comporta indagar: como se traduz; na prática, um programa de formação de professores que contemple esses referenciais teóricos, ou seja, o paradigma de formação baseado na Racionalidade Prática?

Esse novo modelo de formação precisa percorrer um longo caminho de construção e reconstrução e tem como base a confiança no trabalho coletivo, no pensamento e na ação reflexiva, no esforço consciente, voluntário, que conduz à ação, à investigação e à descoberta dos meios e forma de melhor agir para construir o conhecimento que organiza os saberes para dar solução às situações problemáticas, assim como para caracterizar a autonomia profissional que favorece a criação de uma proposta de formação para a cidadania.

O pensamento reflexivo é uma das competências que precisa ser desenvolvida no futuro profissional da educação. Exige condições favoráveis para o seu desabrochar.

Neste sentido, o pontapé inicial desse processo é a formação acadêmica nos Cursos de Licenciatura que faz desabrochar essa competência que se transformará em habilidades, se cultivada, no exercício profissional.

Para Alarcão (1996, p.181), “[...] os processos de formação implicam o sujeito num processo pessoal, de questionação do saber e da experiência numa atitude de compreensão de si mesmo e do real que o circunda”. Essa é a característica principal do pensamento e da ação reflexiva. Portanto, adoção de uma postura investigativa que descobre e possibilita o encaminhamento dos agentes do processo educativo para desenvolverem capacidades de: observar, descrever, analisar, confrontar, interpretar e avaliar.

Esse processo de ação–reflexão–reação - ação, tarefas do processo formativo do futuro docente são apresentados por Jonh Smyth (apud ALARCÃO, 1996: p. 182) com a denominação de: “descrição, interpretação, confronto e reconstrução”.

Portanto, estas estratégias de formação de professores, que são iniciados nos Cursos de Licenciatura e se consolidam nas experiências da prática docente e na formação continuada, são explicitadas por Alarcão (1996, p.182) como:

- os **porquês** da sua aprendizagem (finalidades)
- o **quê** da sua aprendizagem (conteúdo)
- o **como** da sua aprendizagem (estratégias)

Para completar o ciclo dessa formação, enfatiza a relação teoria/prática, utilizando estratégia de aplicabilidade das competências, habilidades e pensamento reflexivo a fim de que o aluno perceba de forma avaliativa processual sua autonomia profissional e sua capacidade de gestão do processo educativo, evidenciando as competências e habilidades necessárias ao resgate dos valores sociais, culturais, pessoais e profissionais do professor e do processo ensino – aprendizagem.

Essa é uma forma especializada de pensar, teorizada por Dewey (apud ALARCÃO,1996, p. 175): “implica uma prescrutação activa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo que se julga acreditar [...]”

Uma ação docente com essas característica remete a um entendimento de reflexão na obra de Jonh Dewey, cujos conceitos básicos são relativos a Educação e a Vida. A educação como um processo direto da vida, “tão inelutável com a própria vida”. Vida referindo-se a existência social, como transmissão e comunicação entre pessoas. A partir desses conceitos encontram-se os pontos basilares da obra pedagógica de Dewey:

1º Não deve haver nenhuma separação entre vida e educação;

2º Educação é uma contívua reconstrução da experiência, porque os fins da educação não podem ser senão mais e melhor educação, no sentido de maior capacidade em compreender, projetar, experimentar e conferir resultados;

3º A escola deve assumir a feição de uma comunidade em miniatura,

ensinando em, situações de comunicação de umas e outras pessoas, e de cooperação entre elas, visando a propósitos comuns.

Assim, o fator central da ação docente, para Dewey, é conduzir o aluno a compreender o significado da liberdade ofertando as condições necessárias aos resultados positivos do ato educativo.

Portanto, o eixo básico central da concepção educativa de Dewey é: “ter propósitos claros e bem fundamentados , representa um bem em si, pois projetar e realizar seus projetos será viver em liberdade” (DEWEY, 1959).

Nesse contexto, o homem é livre na medida em que age sabendo o que pretende obter. Na teoria educacional de Dewey, a ação verifica como decorre o processo da experiência individual entre produtos do passado e acontecimentos do presente, tendo em vista a continuidade da formação e do desenvolvimento. Isto é aprender a pensar como único modo para fugir ao impulso cego e à rotina, ou seja, mais educação significa maior capacidade de pensar, comparar e decidir com acerto e íntima convicção.

Nessa perspectiva, como promover a formação do professor com base no agir e no pensar reflexivos? Em que consiste essa formação? Como estabelecer a analogia entre a formação do professor e o exercício profissional?

Acredito que a concepção do papel do professor enquanto alguém que tem por objetivo principal favorecer ao professor em formação construir suas competências e habilidades, através do seu desenvolvimento pessoal e profissional. Assim, a sala de aula constitui-se o local de reflexão e da análise

conjunta (professor e aluno) dos fenômenos educativos se opera a formação focalizada na ação reflexiva, que orienta professor e aluno a ter consciência das características das ações assumindo a responsabilidades pelas decisões tomadas.

Essas dimensões da reflexão oportuniza cometer erros, tomar conhecimento dos mesmos e tentar de novo de modo diferente, ou seja a experimentação e reflexão são elementos autoformativos que conduzem à conquista progressiva da autonomia e descobertas das potencialidades que constituirão as competências e as habilidades profissionais.

Essa postura profissional e política-social encaminha a ação docente a decidir em favor da competência de todos para participação democrática na convivência social e possibilita criar condições de desenvolvimento de condutas desejáveis, seja do ponto de vista do indivíduo, seja do ponto de vista do agrupamento social. Portanto,

[...] pensar reflexivamente é espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva (DEWEY, 1959, p.14).

Assim, o pensamento reflexivo é um esforço consciente e voluntário que leva o questionamento, ações, investigações e descobertas, portanto,

faz um ativo, prolongado e cuidadoso exame de toda a espécie hipotética de conhecimento, exame efetuado à luz dos argumentos que a apóiam e das conclusões a que chega (DEWEY,1959, p.18).

Nesse sentido, o fator central do ato de pensar é a necessidade da solução de

uma situação problemática e a reflexão só começa quando começa a investigar formas de solucionar a situação problema.

Do ponto de vista da formação do professor, na perspectiva reflexiva, a educação intencional e sistematizada objetiva, promove, a formação de forma de maneira a conduzir o profissional a ser capaz de conhecer os elementos de sua realidade para intervir transformando-a no sentido de “saber fazer bem”, entendendo e praticando o significado da liberdade (capacidade de pensar, comparar, decidir e lutar), da comunicação e da colaboração entre seus pares.

Apesar de tantas incertezas, pode-se concluir que formar professores necessita, antes de tudo, adequar o processo educativo formal às novas exigências sociais, desencadeando ações que ofereçam qualidade à formação inicial para representá-la como construção do novo com as características de uma prática docente reflexiva e pensada de forma a permitir a superação da fragmentação de conteúdos, do distanciamento entre a prática pedagógica e a realidade, bem como a visão do professor

como transmissor de conhecimentos. Esse tipo de ação formativa, linhas originárias da formação do professor, constitui a cimentação da racionalidade técnica, raiz da criação de licenciatura, que necessita ser substituída por uma formação que conduza o profissional da educação a uma prática docente ativa com atuação e reflexão sobre sua ação, diferente do estágio formador de competências e performances para repetição de regras burocráticas e aplicação de conhecimentos teóricos.

A revisitação aos limites, possibilidades e desafios da formação do professor, é o ponto de partida de estudos, discussões e encaminhamentos para formulação das propostas de formação do professor, seja nos estudos acadêmicos de habilitação, seja na formação continuada. É preciso somente vontade de mudar. Mudar cabeças, para que as ações se concretizem, é o desafio que se estabelece como luta para renovar, revitalizar e inventar um jeito de trabalhar a formação do professor que atenda às exigências sociais, às novas tecnologias e à rapidez da comunicação.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Mirtes et al (Org.). **O Trabalho Docente: teoria e prática**. São Paulo: Pioneira, 1999.

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1996.

CAMARGO, D. A. F. A Didática nos cursos de formação de professores – um enfoque piagetiano, **ANDES**. São Paulo (9), n. 43-6, 1985.

CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova didática**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

DEWEY, John. **Vida e Educação**; tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira 10. ed. São Paulo: Melhoramentos (Rio de Janeiro): Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

_____. **Experiência e educação**; tradução Anísio S. Teixeira. 2. ed. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 1976.

_____. **Como pensamos; como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo**: uma reexposição; tradução Haydée de Camargo Campos. 3. ed. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 1959.

MOISÉS, Lúcia Maria. **O Desafio de saber ensinar**. Campinas - São Paulo: Papyrus, 1995.

NÓVOA, Antônio. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa – Portugal: Publicações Dom Quixote, 1997.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Dimensões pedagógicas e políticas da formação continuada. **Revista Tessituras**, Belo Horizonte, n. 1, p. 3-7, fev. 1998.

SCHMITZ, Francisco Egídio. **O Pragmatismo de John Dewey e sua influência na educação**. (Tese de Doutorado). São Leopoldo, 1976.