

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ALÉM DO INSTITUÍDO, A MOBILIZAÇÃO DE SABERES

FRANÇA, Rosângela de Fátima Cavalcante - UNIR¹
rosangela-mestre@bol.com.br

Área Temática: Práticas e Estágios nas Licenciaturas
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo

Este artigo apresenta o resultado de uma experiência vivenciada por 29 alunos(as) do 4º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e 10 professoras de uma instituição filantrópica de Educação Infantil, na cidade de Porto Velho, município do estado de Rondônia. O objetivo deste relato é apontar a contribuição que essa vivência trouxe para a formação de alunos(as), desvelando os saberes mobilizados de acordo com a percepção de ambos os lados, durante a realização das atividades concernentes à Prática Pedagógica, oferecida no âmbito da disciplina Fundamentos e Prática da Educação Infantil II, no segundo semestre de 2007. No decorrer da experiência em pauta, houve avaliação recíproca, na qual os alunos(as) avaliaram a atuação das professoras e estas o desempenho dos grupos de regência. Para tanto, foram utilizados como instrumentos dois tipos de ficha. Para obtenção dos dados referentes à mobilização de saberes e a contribuição dessa experiência o levantamento dos dados deu-se por meio de dois tipos de questionários aplicados junto às docentes e aos(as) discentes. A análise dos dados foi fundamentada teoricamente nos estudos de autores como Monteiro (2001), Tardif (2002) e Grigolli (2003). Os resultados apontaram que a formação de professores pode ocorrer em outros espaços formativos além das instituições específicas para tal, e também comprovaram o pensamento de Tardif (2002) a respeito da natureza diversa dos saberes (disciplinares, curriculares e experienciais) que são mobilizados no desenvolvimento da atividade educativa, os quais são oriundos de diferentes fontes sociais (família, escola, instituição de formação docente etc.).

Palavras-chave: Saberes dos professores; Prática pedagógica; Formação de professores.

Introdução

A especificidade das disciplinas que fazem parte do Núcleo de Fundamentos e Práticas, no contexto do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), possibilita aos professores programarem uma gama de situações que favoreçam aos alunos fazerem uma articulação entre o binômio teoria e prática, por meio de atividades como:

¹ Doutoranda em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista – UNESP de Araraquara. Mestre em Educação pela UFMS. Professora do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia - UNIR.

pesquisas, experiências, desenvolvimento de projetos, mini-cursos, seminários, oficinas, produção de artigos e relatórios e ainda o contato com a realidade escolar onde são proporcionadas vivências em sala de aula em momentos de observação, participação e regência.

Partindo desse universo de possibilidades na disciplina Fundamentos e Práticas da Educação Infantil II, elaboramos um programa de Prática Pedagógica com o intento de além de possibilitar aos alunos um contato com o meio escolar, proporcionando a unidade teoria e prática no processo formativo, levantar também as seguintes indagações:

Essa vivência permitiu a troca de saberes entre alunos(as) e professoras?

Quais tipos de saberes foram mobilizados durante essa vivência?

Qual a contribuição que tal vivência trouxe para a formação de alunos(as) e professoras durante essa experiência de aproximação universidade/escola?

Para fundamentarmos estes questionamentos apresentamos a seguir uma breve explanação a respeito dos saberes dos professores e, posteriormente, os dados revelados quanto à mobilização destes entre professoras e alunos (as), que ocorreram durante a realização dessa prática pedagógica.

A Prática pedagógica: quando o fazer exige diferentes saberes

A temática sobre os saberes dos professores vem sendo abordada sob diferentes perspectivas, dentre essas a que é defendida por Tardif (2002, p. 11) a qual “[...] se assenta na idéia de que esse saber é social, embora sua existência dependa dos professores (mas não somente deles) enquanto atores individuais empenhados numa prática”. O autor ressalta que:

[...] o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores na escola, etc [...] (TARDIF, 2002, p. 11).

Tal pensamento nos leva a considerar as diferentes fontes de aquisição de conhecimentos profissionais por parte dos docentes, buscando a valorização dos mesmos e sua relevância enquanto possibilidade de uma vertente formativa.

Grigoli (2003), dialogando com Tardif (2002) sistematiza os saberes da formação profissional, apontados pelo autor, os quais são:

- **Os saberes das disciplinas** que correspondem às diversas áreas do conhecimento e integram a formação inicial e a formação contínua dos professores mediante as diversas disciplinas específicas que compõem os currículos dos cursos universitários.- **Os saberes curriculares** que se referem aos conteúdos programáticos; são recortes das diferentes áreas do conhecimento que constituem a cultura erudita e selecionados e definidos pelos sistemas e/ou pelas instituições escolares como relevantes e necessários à formação dos alunos,num dado nível de ensino.- **Os saberes da experiência** ou saberes da prática, referem-se aos saberes especificamente desenvolvidos no exercício da docência e na prática profissional e fundamentados e validados pela experiência dos professores no seu meio e no dia-a-dia (GRIGOLLI, 2003, p. 112-113).

Por meio de pesquisas empíricas realizadas junto a professores de profissão, mas também de questões teóricas sobre a natureza dos saberes (conhecimentos, saber-fazer, competências, habilidades, etc.) que são efetivamente mobilizados em seu trabalho diário, tanto na sala de aula quanto na escola, Tardif (2002, p.10) faz indagação sobre a natureza destes saberes, questionando:

- São conhecimentos científicos, saberes eruditos e codificados como aqueles que encontramos nas disciplinas universitárias e nos currículos escolares?- Trata-se de conhecimentos teóricos, de saberes da ação, de habilidades de natureza artesanal, adquiridas através de uma longa experiência de trabalho?- Trata-se de conhecimentos racionais, baseados em argumentos, ou se apóiam em crenças implícitas, em valores e, em última análise, na subjetividade dos professores?- Como esses saberes são adquiridos? Através da experiência pessoal, da formação recebida num instituto, numa escola normal, numa universidade, através do contato com os professores mais experientes ou através de outras fontes?

Tardif (2002, p. 12-14) defende a idéia de que o saber dos professores é um saber social, por vários motivos, os quais podem ser assim resumidos:

- É social porque sua posse e utilização repousam sobre todo um sistema que vem garantir a sua legitimidade e orientar sua definição e utilização. [...] Um professor nunca define sozinho e em si mesmo o seu próprio saber profissional. Ao contrário, esse saber é produzido socialmente, resultado de uma negociação entre diversos grupos.- É social porque seus próprios *objetos* são *objetos* sociais, isto é, práticas sociais. [...] o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos [...].- [...] o que os professores ensinam (os 'saberes a serem ensinados') e sua maneira de ensinar (o 'saber-ensinar') evoluem com o tempo e as mudanças sociais.- Esse saber é social por ser adquirido no contexto de uma *socialização profissional*, onde é incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e das fases de uma história profissional onde o professor aprende a ensinar, fazendo o seu trabalho.

Estas diferentes considerações acerca da origem social na relação do professor com os saberes denotam complexidade, posto que sua constituição envolve espaços, tempos, objetos e níveis de relação diversos e fontes variadas. No Quadro 1 abaixo, encontramos a configuração dessa perspectiva defendida por Tardif.

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Quadro 1 – Os saberes dos professores

Fonte: Tardif (2002, p. 63).

Com base em pesquisadores como Monteiro (2001), Tardif (2002) e Grigolli (2003), passaremos a relatar a experiência, objeto deste artigo, fundamentando a sua análise a partir destes.

A experiência vivenciada: desvelando os saberes mobilizados

No desenvolvimento das atividades relativas à disciplina Fundamentos e Prática da Educação Infantil II, nossa preocupação se voltou para propiciar ao futuro professor um referencial teórico-metodológico que possibilitasse a sistematização do seu trabalho enquanto profissional de Educação Infantil. Partindo dessa ótica, desenvolvemos em sala de aula ações pedagógicas que garantiram a relação teoria e prática, dentre estas o estudo sobre as características do desenvolvimento infantil, produção de textos sobre tais características, propostas de atividades específicas às diferentes etapas evolutivas das crianças, realização de oficinas envolvendo cirandas, brinquedoteca, jogos, brincadeiras de classe e de rua, brinquedos artesanais, recreação na creche e ainda a organização de uma rotina de trabalho contemplando atividades orientadas, de livre escolha e mistas.

Percebendo o domínio desses conteúdos pelos(as) alunos(as), elaboramos uma proposta de trabalho para ser operacionalizada junto à instituição de educação infantil à qual oportunizou a vivência da Prática Pedagógica, objeto dessa experiência.

A proposta de trabalho consistiu em atividades de observação, participação e regência. Por ocasião da observação, os alunos(as) tiveram oportunidade de conhecer o espaço escolar com todos os determinantes que condicionam o trabalho educativo, bem como acompanharam o desempenho das professoras e alunos(as).

Na etapa de participação, as atividades foram determinadas pela solicitação das professoras das turmas de acordo com as suas necessidades.

Na regência, os(as) alunos(as) assumiram as diferentes turmas de Educação Infantil e nesse momento da Prática Pedagógica, tiveram que articular a teoria e prática colocando em jogo os saberes que faziam parte de seu repertório de formação profissional, oriundos de diferentes fontes sociais.

Tomando por base a avaliação aplicada junto aos alunos(as) e professoras que participaram dessa experiência, apresentamos a seguir a confrontação entre o planejado e o vivido desde a sala de aula universitária e o lócus dessa profissionalização.

Ao questionarmos junto aos/as alunos/as e professoras da Educação Infantil a respeito da mobilização de saberes durante a Prática Pedagógica em estudo, não partimos de uma concepção pré-determinada a respeito dos saberes e o resultado dessa investigação revelou que os sujeitos participantes atribuem a estes um sentido amplo, portanto, seu produto revelou uma diversidade de saberes, os quais evidenciam que sua natureza é diversa, ou seja, eles são disciplinares, curriculares e experienciais, o que confirma os estudos de Tardif (2002).

Numa tentativa de melhor entendimento desses saberes, procuramos identificá-los nos Quadros 2 a 6, tomando por base essa classificação.

Com relação aos Quadros 2 e 3, apresentamos as concepções das professoras sobre o que elas pensam ter contribuído e ganho durante essa experiência de integração Universidade/Escola, na formação de professores para a atuação junto à Educação Infantil.

SABERES	Das professoras para os(as) alunos(as)	Dos(as) alunos(as) para as professoras
DISCIPLINARES	Reconhecer a infância como tempo de liberdade, de afeto e um olhar infantil. (P. 8)	[...] novos conhecimentos [...] saberes foram adquiridos de forma a nos proporcionar conceitos que servirão para aprimoramento de nossa prática em questão. (P. 6)
CURRICULARES	Os conteúdos. Como se trabalha dentro da Proposta da escola. (P. 2) [...] Socialização, limites e seus direitos e deveres em sala. (P. 4) Limites, respeito mútuo e a socialização, além de músicas de acolhida, etc. (P. 5) Sempre que aplicar alguma atividade, fazer primeiramente o levantamento do conhecimento prévio, e se a atividade for em relação à leitura e escrita, partir sempre do nome próprio dos alunos, nunca com letras isoladas. (P. 7) [...] Sugestões para o desenvolvimento dos planos de aula. (P. 10)	Novas atividades. (P. 1) Dinâmicas de relacionamentos. (P. 2) Dinâmica da cobra e música da Dona Aranha. (P. 5) Algumas técnicas diferentes das quais eu tenho, como: momento da historinha, maneira de dividir os grupos. (P. 8) Algumas dinâmicas que foram feitas com as crianças e músicas. (P. 9) [...] novas idéias de desenvolvimento de atividades. (P. 10)

Quadro 2 – Saberes disciplinares e curriculares mobilizados de acordo com a percepção das professoras durante a prática pedagógica

Fonte: Questionário utilizado para levantamento dos dados, 2007.

SABERES	Das professoras para os(as) alunos(as)	Dos(as) alunos(as) para as professoras
EXPERENCIAIS	Domínio de sala, experiência quanto ao manejo da turma durante as atividades (P. 1) Passamos as experiências vivenciadas para as acadêmicas [...] Foi também abordado que nem sempre a teoria está em consonância com a prática. (P. 3) [...] Como se relacionar com as crianças, aluno e professor; no instante da chegada à classe; como se apresentar e procurar saber o nome de cada um. (P. 4) [...] trocas de experiências do dia-a-dia da vida do docente na prática pedagógica. (P. 6) [...] paciência para a criança que está começando a aprender a ler. (P. 8)	Boa vontade e dinamismo, isso veio somar conosco. (P. 3) Dinamismo nas atividades, boa vontade, disposição, diversidade nos trabalhos. (P. 4) [...] gostei muita da atenção delas com o grupo de alunos. (P. 7)

Quadro 3 – Saberes experienciais mobilizados de acordo com a percepção das professoras durante a prática pedagógica

Fonte: Questionário utilizado para levantamento dos dados, 2007.

Analisando os dados desses quadros é possível observar que dos saberes proporcionados aos(as) alunos(as), pelas professoras, a maior concentração recaiu sobre os saberes curriculares e experienciais.

Tal evidência, com relação a estes últimos, encontra explicação pelo fato de que [...] a atividade docente lida com, depende de e cria conhecimentos tácitos, pessoais e não sistemáticos que só podem ser adquiridos através do contato com a prática (MONTEIRO, 2001, p. 122).

Quanto aos saberes repassados às professoras pelo(as) alunos(as), a ênfase ocorreu sobre os saberes curriculares. Esse dado é interessante porque os alunos que ainda não são professores de ofício, o que corresponde a grande maioria deles(as), e por este fato não estão agindo pautados em programas escolares na emergência de terem que assumir os desafios impostos pela prática, denotam que buscaram esses saberes em diferentes fontes sociais, comprovando que:

[...] os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de um certo modo ‘exteriores’ ao ofício de ensinar, pois provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou situados fora do trabalho cotidiano [...] (TARDIF, 2002, p. 64).

Essa comprovação ratifica a presença de diferentes fontes sociais na aquisição dos saberes profissionais, que são constituídos no trabalho docente.

No tocante aos Quadros 4, 5 e 6, ilustramos a percepção dos alunos quanto aos conhecimentos adquiridos e trocados por eles junto às professoras da escola de Educação Infantil, durante essa experiência.

SABERES	Dos alunos(as) para as professoras	Das professoras para os(as) alunos(as)
DISCIPLINARES	<p>Alguns dos ensinamentos adquiridos em sala de aula. (A. 15)</p> <p>A reflexão sobre vários aspectos de sala de aula. (A. 23)</p> <p>Nem sempre pode ser liberal demais. (A. 25)</p> <p>Atividades com agrupamentos diferentes, [...] (A. 26)</p> <p>Interação com aluno e professor [...]. (A. 28)</p>	<p>A valorização da educação de um modo geral [...] (A. 9)</p> <p>Trabalhar o construtivismo, sendo que os conhecimentos devem trazer desafios, porém possíveis aos alunos. (A. 16)</p> <p>[...] dedicação na universidade para exercício da profissão. (A. 26)</p>

Quadro 4 – Saberes disciplinares mobilizados de acordo com a percepção dos/as alunos/as durante a prática pedagógica

Fonte: Questionário utilizado para levantamento dos dados, 2007.

Os dados apresentados no Quadro 4 colocam em evidência que dos saberes repassados às professoras pelos(as) alunos(as), a ênfase deu-se sobre os saberes disciplinares. Esse

resultado, talvez, seja decorrente da fonte de conhecimentos que estes estavam tendo acesso no momento da experiência, ou seja, os conhecimentos teóricos obtidos na universidade. Tal constatação pode encontrar fundamento na dimensão temporal que têm os saberes, uma vez que: “O desenvolvimento do saber profissional é associado tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção” (TARDIF, 2002, p. 68).

SABERES	Dos alunos(as) para as professoras	Das professoras para os(as) alunos(as)
CURRICULARES	<p>[...] A caixa enfeitada e as sacolas de TNT e decorada com EVA, a professora gostou muito da música do boneco de lata, que cantamos em sala e ficamos encantadas [...]. (A. 3)</p> <p>Acompanhamento e atenção às crianças que mais necessitam de intervenções; na musicalidade e expressão corporal. (A. 6)</p> <p>Atividades com imaginação e participação ativa. (A. 10)</p> <p>Atividades de forma mais dinâmica e menos rigorosa. Descentralizar os grupos de trabalhos. (A. 11)</p> <p>Na regência levamos atividades dinâmicas e inovadoras, ou seja, saímos da rotina. (A. 17)</p> <p>Relacionamento com as crianças, usar o quadro para demonstrativo na solução de questões. (A. 19)</p> <p>Atividade de pintura que seja relacionada a história contada ou relacionado a atividade de higiene. (A. 21)</p> <p>As diferentes atividades que ela pode utilizar durante e depois. (A. 24)</p>	<p>A maneira como a professora soletrava a palavra para os alunos, que era algo que facilitava a aprendizagem. (A. 4)</p> <p>Aplicar melhor as atividades (marcar tempo), música para relaxamento e trabalhar com materiais concretos. (A. 5)</p> <p>[...] Conhecimento e habilidade para montar um plano de aula com atividades coletivas. (A. 10)</p> <p>[...] Trabalhar efetivamente de modo a ensiná-los a ler e escrever com clareza. (A. 11)</p> <p>Fazer uma rotina, programar uma aula, preparar materiais e outros. (A. 15)</p> <p>A linguagem que devemos ter com a criança. (A. 18)</p> <p>Dinamismo, planejamento, [...] (A. 20)</p> <p>A observação como cada aluno está desenvolvendo as atividades. (A. 29)</p>

Quadro 5 – Saberes curriculares mobilizados de acordo com a percepção dos/as alunos/as durante a prática pedagógica

Fonte: Questionário utilizado para levantamento dos dados, 2007.

SABERES	Dos alunos(as) para as professoras	Das professoras para os(as) alunos(as)
EXPERENCIAIS	<p>Domínio de sala. (A. 2)</p> <p>[...] estive mais estimulada, com isso segundo as professoras fez com que mudasse o comportamento dos alunos para a realização das atividades. (A. 13)</p> <p>Que os alunos precisam de mais atenção, quando ficam sem destaques como, por exemplo, na hora do recreio. (A. 16)</p> <p>Troca de experiências no que diz respeito à sensibilidade para percepção do desenvolvimento dos alunos. (A. 20)</p> <p>Desenvolvimento de atividades em sala de aula. (A. 22)</p> <p>Respeito, elogio, valorização do trabalho do aluno. (A. 28)</p>	<p>A maneira de trabalhar a socialização. (A. 1)</p> <p>A autoridade do professor em sala de aula [...] artifícios para motivar os alunos. (A. 3)</p> <p>Preparação para lidar com os mais diversos tipos de problemas no cotidiano escolar. (A. 6)</p> <p>Dificuldade das professoras quanto ao comportamento das crianças com outros colegas. (A. 13)</p> <p>A prática é muito mais que teoria e as crianças ensinam muito. (A. 14)</p> <p>Lidar com as adversidades existentes na sala de aula. (A. 17)</p> <p>Como as crianças corresponderam às atividades propostas em sala de aula. (A. 22)</p> <p>Como fazer a rotina de sala de aula funcionar. (A. 23)</p> <p>Agir adequadamente com as diferenças das crianças. (A. 24)</p> <p>Disposição, estimulação dos alunos, participação e criatividade em sala de aula. (A. 28)</p> <p>A observação como cada aluno está desenvolvendo as atividades. (A. 29)</p>

Quadro 6 – Saberes experienciais mobilizados de acordo com a percepção dos/as alunos/as durante a prática pedagógica

Fonte: Questionário utilizado para levantamento dos dados, 2007.

Verificamos ainda, nesse contexto, que houve troca de saberes curriculares, mas os(as) alunos(as) receberam uma contribuição maior em relação às professoras. Por fim, é possível identificar que há coerência na percepção dos(as) alunos(as) quanto aos saberes experienciais que foram trocados, ao comparar com a percepção apresentada pelas professoras no Quadro 3.

Os(as) alunos(as) tiveram um maior ganho com relação a esses saberes, pois as professoras estão no ofício, e como tal, assumem também o papel de formadoras, posto que:

[...] o treinamento e a formação de estagiários e de professores iniciantes, todas essas são situações que permitem objetivar os saberes da experiência. Em tais situações, os professores são levados a tomar consciência de seus próprios saberes experienciais, uma vez que devem transmiti-los e, portanto, objetivá-los em parte, seja para si mesmos, seja para seus colegas. Nesse sentido, o docente é não apenas um prático, mas também um formador (TARDIF, 2002, p. 53).

É nesse sentido que vislumbramos a contribuição que pode resultar da parceria universidade/escola, pois a imersão dos(as) alunos(as) em seu futuro local de trabalho lhes possibilita um saber pré-profissional do saber-ensinar que pode ser adquirido na socialização com os professores experientes.

Considerações finais

Ao concluirmos esse relato, nos reportamos às indagações que fizemos ao término dessa experiência vivenciada pelos alunos(as) na disciplina Fundamentos e Prática da Educação Infantil II:

Essa vivência permitiu a troca de saberes entre alunos(as) e professoras?

Quais tipos de saberes foram mobilizados durante essa vivência?

Qual a contribuição que tal vivência trouxe para a formação de alunos(as) e professoras durante essa experiência de aproximação universidade/escola?

O resultado dessa experiência nos mostrou que esta permitiu a troca de saberes entre alunos(as) e professoras e se constituiu num espaço de formação.

Portanto, os dados apresentados nos oportunizam uma reflexão a respeito da formação profissional na qual estamos engajados. Nos dão também compreensão de que uma experiência dessa natureza não tem um fim em si mesma, mas sim, é um espaço de produção e de mobilização de saberes, saberes estes que, retomados, discutidos, refletidos, podem indicar rumos inovadores para a formação de professores para Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- GRIGOLI, J. AP. Gonçalves et al. Saberes dos professores e ambigüidades da prática docente na rede pública de Campo Grande, MS. In: OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. (Org.) **Trabalho docente: os professores e sua formação**. Campo Grande – MS: Ed. UFMS, 2003.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e prática. In: Dossiê “Os saberes dos docentes e sua formação”. **Revista Educação e Sociedade**, N° 74, Cedes, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7ª Edição. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.