

A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DO CURSO DE PEDAGOGIA-UERN (2003 A 2006).

Gilberliane Mayara Andrade Melo¹

RESUMO

Trata da relação teoria-prática vivida pela autora do mesmo, em seu processo de formação inicial no curso de Pedagogia oferecido pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, nos anos de 2003 à 2006. Utilizando o método autobiográfico de história oral, bem como o uso de diferentes instrumentos de análise com base em autores que discutem a problemática em questão, e com o resgate de fontes documentais, tais como fotografias, diário de campo, cadernos de anotações, trabalhos desenvolvidos, textos estudados, Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia-UERN (2001 a 2009). Aponta caminhos em prol da ressignificação da prática docente, dentre eles a importância do incentivo ao despertar e exercício da práxis pedagógica pelo educando durante todo o curso de formação docente. Constata a relevância da relação teoria-prática para o processo de formação de professores, embora esta se fizesse muitas vezes ausente no processo de ensino-aprendizagem vivenciado pela narradora durante a graduação, colaborando para seu despreparo diante da realidade educacional vivida no estágio supervisionado. Conclui que a falta de diálogo entre a Universidade e a escola constitui-se num sério problema dos cursos de formação docente e tem conseqüências desastrosas no âmbito social.

Palavras- chave: Relação teoria-prática. Práxis pedagógica. Formação docente.

¹ Graduanda de Direito da Faculdade de Ciências e Tecnologias Mater Christi e Pedagoga pela Universidade Do Estado Do Rio Grande Do Norte. Email: gilberliane_melo@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

A dicotomia entre teoria e prática vem transpondo décadas nos cursos de formação de professores, fato que ganha ainda mais relevância com a ampliação do acesso a educação básica e com conseqüente complexidade que envolve a realidade educacional nas escolas. Razão esta, que me faz propor um estudo teórico-metodológico envolvendo a pesquisa autobiográfica, com intuito de reconstruir o processo de formação ao qual me submeti no período de quatro anos de formação inicial no curso de pedagogia da Universidade do Estado do Rio grande do Norte (2003 a 2006). Pois, diante do Estágio Supervisionado ocorrido no 7º período do curso de pedagogia, deparei-me com a impossibilidade de atuar satisfatoriamente numa sala de aula com 30 alunos do 5º ano, mesmo tendo durante todo o processo de formação inicial me empenhado nas atividades acadêmicas.

O Estágio Supervisionado por ocupar uma pequena carga-horária (300h) do curso de Pedagogia-UERN (2003-2006) e ocorrer apenas nos dois últimos períodos da formação, não é suficiente para manter estreito o diálogo entre a universidade e a escola, por isso resolvi buscar numa retrospectiva do meu processo de formação inicial o desvelar da relação teoria-prática, onde a questão problematizadora que me incentivou a refazer o percurso da minha história de vida temática estava denotada da seguinte forma: Como se deu a relação teoria-prática no meu processo de formação inicial do curso de Pedagogia-UERN?

Nesse sentido, têm-se com este estudo, a pretensão de verificar como ocorreu a relação teoria-prática no meu processo de formação inicial em Pedagogia-UERN, tendo em vista ser a condição *sine qua non* para a construção de saberes e fazeres inerentes a profissão docente; identificar qual foi a relevância para o meu processo de formação inicial o tratamento designado a relação teoria-prática, percebendo em quais disciplinas a dicotomia teoria-prática foi mais presente; e, ainda, contribuir com reflexões acerca dos estudos teórico-práticos através da auto-análise do processo de formação por mim vivenciado no curso de Pedagogia-UERN.

Optou-se pela pesquisa do tipo qualitativa, tendo em vista, que o objeto de estudo tem na sua essência aspectos não cifráveis, incapazes de ser quantificados, pois sua natureza é subjetiva (Gonzaga, 2006), mais especificamente, numa autobiografia que dentre as modalidades de história oral, consegue ser a mais adequada para o desmistificar

da problemática aqui destacada, pois “Capta a visão subjetiva com a qual um mesmo ser vê a si mesmo e ao mundo, como interpreta sua conduta e a dos demais, como atribui méritos e impugna responsabilidades a se mesmo e aos outros”(RUIZ, 1989 apud GONZAGA, 2006, p.81). Usando diferentes instrumentos de análise onde foram resgatas fontes documentais, tais como fotografias, diário de campo, cadernos de anotações, trabalhos desenvolvidos, textos estudados, Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia-UERN (2001 a 2009), e o respaldo em autores valorosos para essa temática, como: Pimenta (2002, 2004, 2006), Candau (2003), Freire (2003), Nóvoa (1995), Tardif (2003), Morin (2007).

2 O ESTÁGIO NA MINHA FORMAÇÃO DOCENTE: “ QUANDO PARECIA SER O FIM, APENAS COMEÇARAM OS CONFLITOS”.

O estágio situava-se, no currículo da habilitação no magistério das séries iniciais do ensino fundamental, nos 7º e 8º períodos, contribuindo com o caráter dicotômico na relação teoria e prática (PIMENTA e LIMA, 2004). Essa vivência me possibilitou sair dos intramuros da UERN e adentrar na realidade e complexidade da escola pública em duas etapas complementares: a observação do espaço escolar com eixo no Projeto Político Pedagógico, o Planejamento da ação didática e o processo de ensino-aprendizagem e; a regência na sala de aula. As pesquisas e discussões na área de formação de professores apontam para a superação da fragmentação teoria e prática, para a problematização e intervenção nas reais demandas das escolas, em especial da Educação Básica (PIMENTA, 2004), fato que pressupõe uma formação alicerçada na pesquisa e aproximação sucessiva da construção de uma práxis pedagógica (FREIRE, 1997).

O estágio se consagrou como o ápice da reflexão sobre a realidade educacional e os saberes e competências conquistados na formação, caracterizando-se como momentos conflitantes, porque não dizer “dolorosos”?! Mas, principalmente profícuos, para a consciência de que algo precisava ser revisto na minha formação.

Ocorreu que, apesar de cumprir com todas as práticas, recomendadas para a construção conceitual inerente a formação ofertada pelo Curso de Pedagogia da UERN (leitura de textos, realização das atividades e trabalhos recomendados), não consegui mediar à aprendizagem dos 32 alunos de uma turma de 5º ano. Com isso, acabei não aceitando tal fato, pois, partilhava como tantos outros docentes do conceito de linearidade

entre a teoria e a prática educacional. E só agora posso me questionar quanto ao porquê dessa visão ingênua ter continuado fazendo parte do meu pensar, mesmo já estando na última etapa da formação inicial.

Foi nesse sentido que o Estágio Supervisionado revelou-se como um momento de conflitos, no qual, na releitura da formação, é possível, apenas agora, indagar: Em que realidade está ancorada o processo de formação de professores no Curso de Pedagogia? Que saberes, competências e habilidades construímos na formação? Por que nos sentimos tão impotentes e despreparados quando confrontados com a realidade escolar: alunos desconcentrados; com manifestações de falta de interesse diante dos conteúdos ministrados; professores formadores com concepções aparentemente contrárias às discussões fomentadas na formação inicial?

Questões que mostram a necessidade de repensar o caminho teórico-metodológico do curso de formação inicial, objetivando o afastamento de percepções ingênuas sobre a realidade escolar e aproximações sucessivas de um pensar-fazer dialético, denominado práxis pedagógica, pois:

A teoria, fora da prática social, se assemelha ao livro colocado em uma biblioteca que ninguém lê. Sua existência não faria a menor diferença para o estar no mundo das pessoas[...]A prática, tomada como auto-suficiente, não passa de mera técnica. Esta nos mostra o como fazer (*know-how*), nos dando prescritivamente passos para realizarmos determinada tarefa (Serafim. 2008, p.01).

3 O LUGAR DA PESQUISA NA MINHA FORMAÇÃO DOCENTE: A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA-UERN (2003 A 2006).

Uma consideração importante a ser feita em relação ao Currículo do curso de Pedagogia-UERN (2003-2006), diz respeito à promoção do discurso teórico sem a ressignificação no fazer pedagógico. Fato esse que observei ao realizar a leitura do relatório do estágio Supervisionado, de uma colega também concluinte da mesma turma na qual me “formei”², quando analisa a mobilização dos saberes das professoras da escola campo de estágio em detrimento da formação das mesmas no curso de Pedagogia-UERN:

² Não gosto dessa denominação, porque exprime a idéia de que estou acabada, terminada, que eu era uma folha em branco em que a Universidade rabiscou de caneta até não sobrar mais espaço. Prefiro ver minha formação Inicial, como um momento muito importante em que deveriam ter me ajudado a perceber que sou uma página de um livro que desde muito tempo está sendo escrito e que a qualquer momento poderá vir a ter

Existe uma distancia entre o que as professoras disseram durante as entrevistas e o que de fato fazem durante as aulas. Porque expressaram que trabalham tendo como referência as idéias de Piaget, Emília Ferreira e Paulo Freire, porém não conseguimos ver esta relação nem durante as aulas e nem nos seus planejamentos escritos. (FERNANDES, 2006, p. 28).

Nesse caso, pode ser constatada a ausência de uma apropriação mais aprofundada das teorias e teóricos estudados na formação, fazendo com que reproduzamos idéias genéricas desses teóricos sem uma relação consistente com as finalidades educacionais demandadas da realidade. Talvez tenha faltado no processo de formação, um estudo significativo e consistente do conjunto de suas obras e a reflexão sobre os contextos de elaboração e de resgate dessas obras, ou seja: como a Didática Magna de Comênio pode contribuir para entender a sistematização do ensino no passado e no presente? Quando tomo por base os textos que estudamos, reflito sobre a ausência da leitura dos clássicos durante todo o processo da formação inicial. Será que sendo avaliadas, em nossa prática, quanto aos clássicos que citamos, não estaríamos na mesma ou em pior situação que as educadoras da escola campo de estágio? Uma coisa é pensarmos conhecer os clássicos da educação, outra bem diferente se constitui na efetivação dessa necessidade, e ainda, saber refletir sobre o que aprendemos de suas obras no contexto da realidade escolar.

Num Levantamento dos textos lidos das disciplinas, através de cadernos e das próprias xerografias, de todos os textos usados a partir do curso de Pedagogia (2003 à 2006), percebe-se uma carência no estudo dos clássicos da educação. E com base nisso questiono, sem a pretensão de afirmar “verdades absolutas”, se é possível um profissional docente passar pela formação inicial sem a leitura de alguns clássicos da educação? Será uma leitura de difícil compreensão, fazendo com que os professores optem pela interpretação “mais fácil” das obras feitas por outros estudiosos? Assim, se nenhuma obra do próprio Piaget foi estudada, se o que li foi a partir do que outros autores falaram dele, e se ainda, não tive a oportunidade de ressignificar o estudado a partir da relação dialética entre teoria e prática, o que posso afirmar que sei do autor? Nesse processo de releitura da formação inicial, percebo questões jamais pensadas no período vivido, levando-me as seguintes reflexões: Como conhecer a concepção de um autor lendo apenas um fragmento do seu texto? Faz-se realmente necessário, dez, doze autores em uma disciplina de 60 horas aula, como foi o caso da disciplina de psicologia da aprendizagem? Ou ainda, pode uma

disciplina não se fundamentar em “nenhum” referencial teórico como foi percebido em Fundamentos Biológicos da Educação?

Não pretendo com isso desconsiderar as contribuições do Curso de Pedagogia para a minha compreensão e releitura do mundo, fato constatado na produção desse trabalho e na construção da minha identidade docente. Mas, parece-me relevante destacar aspectos que a meu vê necessita de um pensar e agir urgente, em prol de uma formação mais focalizada na formação de um docente capaz de refletir e ressignificar sua prática diante da realidade percebida (PIMENTA, 2004).

Em relação aos 34% da carga-horária do currículo destinado ao “quê” e “como” ensinar, qual deve ser a ênfase dada a essas disciplinas? Pois deve ou não ser responsabilidade do curso de pedagogia ensinar os conteúdos específicos dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Se é constatado a carência de conceitos específicos das áreas de ensinos, como resolver essa lacuna advinda da formação básica dos ingressos nas licenciaturas? De que maneira o curso de Pedagogia-UERN poderia intervir na formação de seus educandos auxiliando nessa carência? Como ser professor sem o domínio do “o que ensinar”? Porém, percebo que na minha formação houve uma ênfase no como ensinar, mesmo distante da dinâmica da realidade escolar: Uma formação que tenha por objetivo auxiliar o futuro profissional da educação a constituir sua práxis pedagógica, e isso não é tarefa muito fácil, precisa ter a relação teoria-prática norteando todo o processo de ensino-aprendizagem da formação inicial. Afinal, não há como se pensar sobre algo que não se conhece, como é o caso da realidade escolar. Sem que seja possibilitado esse tipo de conhecimento não haverá meios de se relacionar coerentemente outras experiências vivenciadas.

Uma alternativa a despontar na tentativa de amenização dessas inquietações, é a pesquisa educacional, podendo ela ser o elo necessário entre as carências da formação acadêmica com a preparação profissional (graduação).

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses afazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, [...] pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE. 2007, P.29).

De modo que, não há como separar do professor a condição de pesquisador, sendo ela uma característica própria dessa profissão, e que por isso precisa ser estimulada nos

cursos de formação não como algo complementar a ela, mas como a base da construção de todo e qualquer saber e/ou competência. Ou seja, a reflexão originada por intermédio da pesquisa.

NENHUMA CONCLUSÃO, APENAS UMA PAUSA NA REDESCOBERTA DE MINHA FORMAÇÃO ACADÊMICA.

Na minha formação Inicial, a relação teoria-prática é resultado de um processo, onde não existem culpados, apenas agentes que contribuíram de forma única para o esboço de uma identidade profissional que aos poucos foi ganhando forma. Onde a relação teoria-prática foi um elemento influenciador dos resultados percebidos quanto ao processo de ensino aprendizagem, pois ela é responsável pela manutenção da significação desse processo.

A pesquisa educacional vem nesse sentido, constitui-se como alternativa mais viável na tentativa de suprir as carências conceituais dos educandos de Pedagogia, pois estimula o desenvolvimento da práxis pedagógica que por sua vez, é reflexo de uma boa relação teoria-prática nos cursos de formação.

Destarte, percebe-se que fragmentar o conhecimento em teoria e pratica, danifica ainda mais as possibilidades de aprendizagem por remeter a uma insuficiente significação do processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDAU, V. M. A formação de educadores: Uma Perspectiva multidimensional. In: CANDAU, V. M. (org.) **Rumo a uma nova didática**. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: ministério da saúde, 1988.

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

GONZAGA, A. M. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, S. G; GHEDIN, E; FRANCO, M. A. S (Orgs.)

Pesquisa em educação: Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Loyola, 2006.

MORIN, E. Os **setes saberes necessários à educação do futuro**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Estágio: diferentes concepções. In: **Estágio e Docência**. PIMENTA, S. G (Org.). São Paulo: Cortez, 2004.

_____, **Pesquisa em educação:** Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Loyola, 2006.

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO: Habilitação magistério das séries iniciais do ensino Fundamental. Curso de Pedagogia (formação Inicial). Mossoró-RN: UERN, 2001.

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

