



## Teoria e prática na formação inicial de professores: os riscos de (des)articulação Theory and practice in initial teacher education: the risks of (de) articulation

Mere Abramowicz, Sandra Faria Fernandes  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

### Resumo

O trabalho discute os sentidos implícitos presentes na proposta das Diretrizes Curriculares para a formação inicial e continuada de professores, especialmente a questão da relação teoria-prática. Tal proposta apresenta a prática como central ao processo formativo docente. A formação docente supõe um conjunto de elementos teóricos imprescindíveis à compreensão do que será observado, apreendido e refletido nas horas de trabalho como futuro professor. Desterritorializando saberes fundamentais da Educação, as diretrizes curriculares para a formação inicial docente podem impedir uma articulação teoria-prática garantidora de uma formação docente apoiada no aprendizado e exercício da práxis educativa.  
*Palavras-chave:* formação docente, diretrizes curriculares, teoria-prática

### Abstract

The paper discusses the implicit meanings present in the proposal of the Curricular Guidelines for the initial and continuous formation of teachers, especially the question of the theory-practice relationship. This proposal presents the practice as central to the teacher training process. Teacher training assumes a set of theoretical elements essential to the understanding of what will be observed, learned and reflected in working hours as a future teacher. By deterritorializing basic knowledge of education, the curricular guidelines for initial teacher training may prevent a theory-practice articulation guaranteeing a teacher formation supported in the learning and exercise of educational praxis.  
*Keywords:* teacher training, curricular guidelines, theory-practice

### Introdução

Este texto resulta de reflexões que se constroem num exercício de espera, no entremuro de uma elaboração não participada, pouco desvelada e, por isso, com significados que clamam por serem identificados e nomeados.

O propalado lançamento de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expôs um conjunto de expectativas e discussões de toda comunidade escolar, desde as academias e seus grupos de pesquisas, até associações científicas e organizações diversas como de pais, reitores, instituições particulares de educação e outras. Criou-se, numa conjuntura política adversa, frágil

e confusa, um “acontecimento ainda não acontecido”, mas, provocando deslocamentos conceituais e históricos relacionados à institucionalização/oficialização de outros possíveis quadros curriculares para o território nacional. O que isso traz para o âmbito da Educação?

O que este cenário de espera tem produzido em termos de efeitos para os sujeitos do processo educacional? O que tem sido reafirmado, enfraquecido ou revisto quanto aos elementos curriculares em construção-desconstrução? São estas algumas questões que direcionam a feita dessas reflexões.

### Currículo em movimento de construção-desconstrução

Enquanto exercício de compreensão, como efetuar uma leitura acerca da forma como tem sido apresentada tanto a elaboração de uma base curricular como todo o movimento de reação a esta elaboração pela comunidade educacional? Torna-se importante efetuar a busca pelos significados de currículo que permeiam este cenário, atentando para forças e tensões correspondentes às diferentes maneiras de entender o currículo, por grupos e ações diversos.

O currículo, de acordo com Sacristan (2000) *tem a* pretensão de apresentar-se como o reflexo de um esquema socializador formativo e cultural que a instituição escolar tem. Ao se anunciar a necessidade de uma base curricular que abarque todo espectro nacional, anuncia-se também que há um trabalho nas escolas que não corresponde ao que se considera adequado à formação das novas gerações. Há, pois um anúncio-denúncia de inadequações, equívocos curriculares que precisam ser enfrentados e devidamente substituídos, melhorados no âmbito das instituições educativas. Ademais, ao se declarar a emergência de uma outra proposta de base curricular que atenda ao que se denomina “comum”, abstrai-se a diferença entre regiões, comunidades, repensa-se o valor e a dimensão das produções culturais comunitárias. Instala-se a perspectiva do risco da pasteurização curricular e a negação dos avanços curriculares quanto à diversidade de culturas que tem sido considerada nos projetos interdisciplinares propostos e realizados por tantas unidades escolares, sob as indicações dos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais.

Ainda com base em Sacristan (2000), se o currículo é uma forma de organizar as práticas educativas e, sendo, por isso, também, resultante dessas práticas, cabe captar o que nesta proposta de base curricular está sendo considerado-desconsiderado relevante como prática educativa. Há na espera a construção de perspectivas de perda do que tem feito sentido aos sujeitos do currículo, especialmente, professores e alunos. Concomitantemente, pelas forças conservadoras que tem tensionado a política nacional e a própria discussão curricular, pais de alunos, representados por associações e organizações diversas, tem apresentado propostas de eliminação de temáticas que paulatinamente vem sendo incorporadas aos currículos desenvolvidos nas escolas, como sexualidade, gênero, etnia e política. Estão sendo questionados valores, mais que conhecimento oficial por meio de um movimento de eliminação do que tem garantido, em termos de formação humana, um certo nível de criticidade e discernimento e deslocamentos sociais importantes, de acordo com Apple (1997). Tais temáticas, ao se tornarem presentes no currículo escolar, promovem reflexão de um real pouco problematizado e, por isso, ainda em fase de experimentação, onde professores e gestores estão tateando modos, enfrentando as diferenças e assumindo a diversidade de minorias sociais.

Acompanhar este momento de espera que provoca debates, aciona posturas é também identificar que há uma desconstrução paralela de um currículo, entendido como prática educativa, que tem incomodado famílias, que provocam estranhamento e, por isso, enfraquecendo um olhar conservador, fracionado social e culturalmente. Ao se apresentar a proposta, pois, de uma base curricular, observa-se a possibilidade de eliminação do que não corresponde ao ideal de uma sociedade sem conflitos, sem diferenças, sem diversidade.

Há aí um elemento de pensar coletivo sobre currículo como prática educativa que merece ser debatido e enfrentado pela comunidade escolar (professores-gestão-alunos-pais) para muito além de qualquer documento oficial que se apresente. É a necessidade de entender o currículo como construção coletiva, cultural e histórica que ultrapassa o saber outorgado pelas ciências, porque vivido e elaborado no cotidiano por sujeitos que concretizam toda e qualquer proposta oficial, corroborando Grundy (1987), para o qual o currículo não pode estar fora e nem prévios às experiências humanas.

O primeiro documento apresentado pelos órgãos oficiais da BNCC, organizado em forma de “direitos de aprendizagem”, explicita algumas opções em termos de currículo que trarão consequência para os currículos de formação docente. Em primeiro lugar, ao se referir ao direito de aprender, afirma-se que o currículo é um conjunto de saberes que são imprescindíveis e inegociáveis para todo e qualquer brasileiro. Há, subjaz ao termo, a educação escolar que deve se realizar privilegiando o sentido individual e, consequentemente, relativizando o lugar do social e de coletivo específicos, como culturas de minorias (diversidades) e imperando o elenco de conteúdo, esvaziando o significado histórico-crítico de saberes construídos e em construção.

Entendendo que tal base curricular, assim apresentada, interferirá no currículo dos cursos de formação docente, cabe alguma reflexão. Este caráter individualizante e uniforme da BNCC será, em potencial, transferido também para os currículos de formação de professores, secundarizando transversalidade e interdisciplinaridade das práticas docentes.

Em segundo lugar, considerando que o primeiro documento apresentado caracteriza-se por detalhamentos de conteúdos, restringe o espaço de autonomia docente na escolha, no planejamento, na execução e na avaliação do processo ensino-aprendizagem. As brechas de autonomia diminuem consideravelmente e tal pode ser percebido já na Resolução n. 2 /2015 das Diretrizes Curriculares para a formação inicial e continuada de professores que enfatiza a gestão em detrimento da própria docência. Observa-se que ao professor em formação, cabe mais prática que teoria e uma carga-horária expressiva de estágio com vistas a acompanhar processos de gestão escolar. Além disso, tal resolução também diminui o sentido coletivo do trabalho docente e das experiências acadêmicas no decorrer da formação inicial.

Espera-se que o segundo documento da BNCC, se modificado, provoque modificações também nas diretrizes curriculares para a formação inicial e continuada de professores, preservando a articulação teoria-prática e o caráter autônomo da docência. O currículo, ao ser considerado neste texto, como sistematização, reatualização e ressignificação de experiências de aprendizagem, assume o seu caráter de construção e de elaboração coletiva a partir de um certo e determinado contexto no qual cada escola está inserida.

Neste sentido, o risco de pasteurização de formação, via uma base curricular em nível nacional apresentada de forma engessada, provoca a necessidade de enfrentar o diálogo, a dissonância e as tensões que as políticas oficiais trazem. Pois, se o currículo é, de acordo com Moreira (2003), um instrumento que organiza, preserva e renova os conhecimentos, uma base nacional curricular, como documento oficial, deve garantir a produção curricular própria a cada escola a partir de referenciais e não de conteúdos fragmentados e listados em detalhamentos exagerados. Não apenas diminui a autonomia docente como um documento oficial apresentado desta forma, traduz a insuficiência formativa do próprio professor, desqualificando o seu próprio processo de formação.

### **Teoria-prática e a possibilidade de (des)articulação**

Tal proposta curricular apresenta a prática como elemento central para o processo formativo docente. Torna-se necessário, assim, problematizar acerca de alguns elementos presentes nas Diretrizes. O primeiro elemento refere-se à distribuição de carga-horária e conteúdos elencados em disciplinas. O aumento da carga-horária de atividades a serem desenvolvidas em unidades escolares da Educação Básica não garante, por si só, a articulação teoria-prática na formação docente. O segundo elemento refere-se à diminuição de disciplinas como História da Educação e Filosofia da Educação que não supõe o abrandamento da teorização

descontextualizada. Parte-se, pois do pressuposto de que a formação para o exercício da docência supõe um conjunto de elementos teóricos imprescindíveis para a compreensão do que será observado, apreendido e refletido nas horas de trabalho discente (o futuro professor) nas escolas, seja como estagiários ou observadores da prática docente, seja como atividade de ensino, de extensão ou de pesquisa. De cunho interpretativo-reflexivo este estudo busca a ampliação do escopo teórico-metodológico na reconfiguração das mudanças curriculares dos programas de formação docente, considerando os riscos de um esvaziamento crítico-reflexivo quando instala-se a prática como ponto de partida da formação docente. Tem-se, assim, nos arranjos e adaptações de propostas curriculares nos cursos de formação de professores, um aumento significativo de disciplinas (currículo em formato disciplinar) denominadas “ Práticas de Ensino” que de diversificam em propostas que correspondem a um saber-fazer esvaziado de teoria, como confecção de material didático, domínio de tecnologia educacional, habilidades comunicacionais que enfatizam performaticidades docentes. Destituindo e desterritorializando saberes fundamentais da Educação, as diretrizes curriculares para a formação inicial docente podem impedir uma articulação teoria-prática garantidora de uma formação docente apoiada no aprendizado e exercício da práxis educativa.

#### **À espera de possibilidades: para além do oficial**

Este tempo intervalar entre o que se está discutindo no campo da autoridade governamental e o que será apresentado como documento oficial de políticas públicas de educação, vem sendo preenchido por indagações, sensações, alimentado de boatos, eivado de sugestões e manifestos formais de contestação. Há, nesse intervalo, a possibilidade de revisitar o que se denomina o conhecimento oficial e recuperar o entendimento de Apple (1997) acerca dos arranjos que um grupo hegemônico determinado engendra para a obtenção de acordos que possam manter garantidos os seus interesses, pois “...os poderosos não são assim tão poderosos. As políticas do conhecimento oficial são o resultado de acordos ou compromissos.” (ibid, 1997, p. 24).

Como o autor supracitado destaca, é preciso, ao analisar propostas e políticas curriculares, indagar o que nelas delas é verdadeiro a partir da experiência vivida, considerando que tais propostas, para se concretizarem, devem estar articuladas a problemas reais, contextos específicos. No lastro deste raciocínio cabe enfatizar que o currículo enquanto produção de significados, ultrapassa qualquer documento oficial e o modifica no cotidiano escolar num constante processo de construção coletiva de saberes e experiências definidoras de uma trajetória formativa. Assim, mesmo que as concessões se façam necessárias, seja ao livre-mercado, seja no engessamento e/ou disciplinarização de uma BNCC, será no embate com o real que o currículo será rearranjado, remodelado aos contextos específicos.

Nestes rearranjos que devem ocorrer após a apresentação do segundo documento da BNCC, cabe aos sujeitos do processo, principalmente professores e

pesquisadores, repensarem seu papel, reverterem a ordem e se colocarem como agentes responsáveis pela elaboração e vivência de um currículo que ultrapasse o oficial proposto.

Importante, pois considerar que o resultado final de uma BNCC, mesmo que apoiado em critérios e lógicas constituintes de um sistema de avaliação mais imposto que construído, mais estrangeiro que nacional, mais voltado para definir quadros para o mercado que para o próprio desenvolvimento e formação humanos, não será apenas para atender os desígnios impostos. Mas, tal BNCC deverá comportar espaços e brechas para a infiltração do social, elementos da cultura que se reelabora localmente, dos deslocamentos identitários que se inscrevem no próprio espaço escolar.

Se neste tempo de espera há a marginalização de grupos de pesquisa, se são negados os trabalhos e presenças de sujeitos curriculantes (Macedo, 2013) nas instâncias de tomada de decisões, será na esfera do cotidiano escolar que a BNCC será convertida em currículo. Nesta conversão estará o que deverá ser conservado e o que deverá ser subvertido e mudado em função das porosidades próprias à cultura da escola. É a espera-ação do intervalo da espera.

Então, também será na esfera do devir que os currículos para a formação inicial e continuada de professores se concretizarão na consubstancia de processos formativos de caráter reflexivo e coletivo, trazendo a teoria cada vez mais iluminadora de práticas para a emancipação de sujeitos, se negados por BNCC se farão presentes na experiência da própria docência em formação nos espaços escolares, numa arranjo cambiante entre academia e escola, entre comunidade e âmbitos do aprender e do ensinar, tendo o aluno-licenciando em formação como elemento mediador dessas articulações, pois

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar” (Freire, 2000, p. 155)

#### **Referencias**

- Apple, Michael. (1997) *Conhecimento oficial: a educação democrática numa era conservadora*. Petrópolis, Vozes,
- Freire, Paulo. (2000) *Pedagogia da Esperança*. São Paulo, Paz e Terra
- Grundy, S. (1987) *Curriculum*, The Falmer Press.
- Macedo, Roberto Sidnei. (2013) *Atos de Currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares*. Revista Currículo sem Fronteiras, v. 13, n. 3, p. 427-435, set. /Dez.
- MOREIRA, Antônio Flavio. (2003) *Currículo na Contemporaneidade: Incertezas e Desafios* Cortez.
- Sacristan, Gimeno. *O Currículo, uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.