



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16912 - Resumo Expandido - Trabalho - 16ª Reunião Científica Regional da ANPEd - Sudeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT 08 - Formação de Professores

LÓGICAS DE AÇÃO DE PROFESSORES-FORMADORES E O LUGAR DOS CONHECIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

Silvana Soares de Araujo Mesquita - PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPERJ

LÓGICAS DE AÇÃO DE PROFESSORES-FORMADORES E O LUGAR DOS CONHECIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

Este trabalho refere-se a um recorte da pesquisa institucional intitulada “O jogo da formação de professores: tensões entre práticas docentes, instituições formadoras e políticas norteadoras”. O objetivo neste recorte é identificar o lugar dos conhecimentos didático-pedagógicos na formação inicial de professores, a partir das lógicas de ação dos professores-formadores que atuam em cursos de licenciatura no Rio de Janeiro. Parte-se do pressuposto de que esses conhecimentos compõem os saberes que conferem distinção a profissão docente (Roldão 2007, Nóvoa, 2017), mas que, muitas vezes, são secundarizados nas propostas curriculares dos cursos de licenciatura.

Como referenciais teóricos parte-se do conceito de lógicas de ação (Dubet, 1994; Barroso, 2005) e dos estudos sobre modelos curriculares de formação de professores (Coimbra, 2020; Gatt et al, 2019; Mesquita et al 2023). De acordo com Barroso (2005) e Dubet (1994), identificar as lógicas de ação de um sujeito em relação a determinada realidade permite reconhecer a existência de racionalidades próprias dos atores que orientam e dão sentido (subjetivo e objetivo) as suas escolhas e as suas práticas no contexto de uma ação individual ou coletiva.

Metodologicamente, são apresentados os resultados de uma pesquisa qualitativa que produziu dados pela aplicação de questionários junto a professores-formadores, adotando a escala Likert e o programa SPSS para tabulação e cruzamentos. O questionário foi aplicado no

ano de 2023, utilizando a técnica de bola de neve, através da indicação dos pares, obtendo-se 38 respondentes com o perfil de professores-formadores que atuam em cursos de licenciatura, presencial e/ou a distância, de diferentes áreas disciplinares e diferentes instituições e redes da cidade do Rio de Janeiro. São construídas tabelas e gráficos comparativos em relação aos graus de concordância, indecisos e discordância dos professores-formadores sobre as treze afirmações feitas no que tange à organização curricular dos cursos de formação de professores e aos conteúdos priorizados.

Em relação aos resultados, identifica-se que mais de 70% dos professores-formadores discordam em relação aos modelos que restringem os conhecimentos pedagógicos ao final do curso de licenciatura (modelo 3+1), assim como em relação a formação em nível de pós-graduação ou mestrado. Os professores defendem a manutenção atual das 3200h dos cursos de licenciatura, divergindo com a ideia de que essa seja reduzida para ampliar, supostamente, a atratividade para a carreira docente. Assim, podemos refletir que os formadores não parecem conceber a docência como uma profissão secundarizada, oferecida como estratégia de complementação de renda.

Além disso, esse conjunto de consensos sobre a organização curricular dos cursos, poderia indicar uma concepção a favor do que nomeamos de modelo integrado para formação de professores e de reconhecimento dessa especificidade formativa como formas de valorização da profissão, onde os conhecimentos didático-pedagógicos para formar professores precisariam passar todos os cursos de licenciatura.

Porém, quando questionados diretamente sobre o lugar que os conhecimentos pedagógicos deveriam ocupar nos cursos de licenciatura e sobre a necessidade de separação de seus modelos curriculares dos cursos de bacharelados, os graus de discordância/indeciso/concordância mostram menores índices de consenso. Os casos de não-acordo entre a maioria dos respondentes se evidenciam até mesmo entre os professores que defendiam os modelos integrados de conhecimentos para a formação de professores ao longo dos cursos. Essa provável contradição pode indicar a necessidade de mais debate entre os professores que atuam nas licenciaturas, buscando trazer as reflexões das pesquisas do campo da formação de professores para os processos formativos desses docentes-formadores que muito das vezes não possuem formação pedagógica para exercer a docência no ensino superior e desconhecem as proposições do campo (Gatti, 2019).

Em relação ao grau de concordância sobre se, nos cursos de licenciaturas, a dimensão pedagógica deve ter a maior carga horária nos currículos, há uma discreta tendência dos professores das áreas das disciplinas específicas discordarem mais que os demais. Percebe-se, ainda, uma concentração significativa no número de indecisos. Analisando os casos de dúvida e a própria dispersão geral das respostas, pode indicar que não foram consolidadas as concepções sobre o tema, uma vez que historicamente os bacharelados e os conhecimentos específico foram tomados como bases da atuação dos professores.

No que se refere aos conhecimentos a serem priorizados, de forma praticamente

unânime, 97% dos professores concordam que os fundamentos da educação como a psicologia, sociologia e filosofia são conhecimentos que contribuem para a prática docente. Valorizam, também, a importância da didática incorporar os temas da diversidade (diferenças de gênero, etnia, raça, classe, deficiência). Porém, há divergência entre os respondentes se os métodos e as técnicas de ensino são a base dos saberes pedagógicos para formar um professor. Assim, há tanto professores que apostam nos métodos e técnicas de ensino como base dos saberes pedagógicos para formar um professor, quanto os que discordam totalmente com a afirmação.

Para efeito de conclusão, pode-se refletir que mesmo depois de mais de 30 anos da didática fundamental (Candau,1983), que aponta a necessidade de se superar a defesa dos conhecimentos didáticos-pedagógicos apenas como conjunto de técnicas na formação de professores, esse tema ainda é motivo de dúvida e dissenso entre os formadores. Porém, não se pode generalizar sem que a pesquisa se desdobre na escuta das narrativas dos professores, de suas concepções sobre formação e os conhecimentos que valorizam em suas práticas e propostas curriculares.

As análises críticas preliminares apresentadas mostram que as diversas lógicas norteadoras das ações dos professores podem influenciar nas prioridades curriculares adotadas nos cursos de licenciatura. Compreende-se que os desafios enfrentados pelos formadores são amplos, desde a superação de abordagens técnico-instrumentais até a necessidade de uma reflexão crítica e teórica que aprofunde a prática docente. É preciso superar uma visão prescritiva e dissociada dos conhecimentos didáticos-pedagógicos e passar a valorizar a reflexão crítica e a teorização como essenciais para a prática.

Palavras-chave: Formação de professores. Professores-formadores. Lógicas de ação. Didático-pedagógico.

REFERÊNCIAS

BARROSO, J. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, Especial, 2005.

CANDAU, V. M. *Didática em questão* (1ª ed.). Vozes. 1983

COIMBRA, C.L, Os Modelos de Formação de Professores/as da Educação Básica: quem formamos? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, 2020.

DUBET, F. *A sociologia da experiência*. Lisboa: Porto, 1994.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: Unesco, 2019.

MESQUITA, S. S. A., BARCELLOS, J. L., MOURA, T., GOMES, R. M., & LIMA S. Modelos de formação de professores: identificação de categorias analíticas. [Apresentação de Trabalho]. Anais do XVI EDUCERE Congresso Nacional de Educação. Curitiba. PUCPR. 2023.

NOVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cad.*

Pesquisa. [online].v. 47, n. 166, p. 1133-1106, 2017.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 94-181. 2007.