**OS CONHECIMENTOS TEÓRICOS RECORRENTES NAS PRÁTICAS DAS PROFESSORAS E DOS PROFESSORES DE PESQUISA SOBRE A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA**

**Adriana Ribeiro dos Santos Quintanna** (UFAC)

Adriana.santos.quintanna@ufac.br

**Ednaceli Abreu Damasceno** (UFAC)

 Ednaceli.damasceno@ufac.br

**RESUMO:**

Neste trabalho apresentamos um recorte da dissertação de mestrado, produzida entre 2018 e 2021, cujo questão central era compreender qual o papel atribuído a teoria no trabalho pedagógico escolar dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de Rio Branco, que confere sentido, direção e autonomia à práxis docente? Dessa problemática depreendem-se outras questões complementares, a exemplo daquela que resultou no trabalho ora apresentado, a saber: Quais conhecimentos teóricos são predominantemente recorridos pelas professoras dos anos iniciais em seu Trabalho Docente? Foram elencados conhecimentos das mais diferentes vertentes, em suma, isso se dá pelo fato de que o trabalho do professor tem múltiplas tarefas, uma vez que a docência não se limita à sala de aula e que dependem de competências profissionais variadas.

**PALAVRAS-CHAVE**: Alfabetização e letramento. Autonomia. Currículo. Práxis.

1 INTRODUÇÃO

Ao buscarmos compreender a relação teoria e prática no contexto de professores atuantes, torna-se operante perguntarmos para os professores acerca dos conhecimentos mais recorrentes em suas práticas. Ao buscarmos compreender essa questão tínhamos em mente o conhecimento sistematizado, que apresenta uma visão da realidade, do homem, dos processos educativos, e que está formalizado em livros, artigos, pesquisas etc. Essencialmente, estamos nos referindo aos saberes acadêmicos, a teoria. Nas palavras de Mota, Prado e Pina (2008), conhecimento é a “verdade da realidade”. Não a realidade em si, mas a verdade sobre ela que, podemos dizer, “é colocada à prova, quando posta em movimento, em ação numa dada realidade/contexto multifacetado por vários condicionantes sociais, políticos, econômicos, culturais, afetivos, entre outros” (p. 125)

O trabalho do professor demanda uma formação que lhe forneça as bases sob as quais institui suas práticas. Para Charlot (2014)

Problematizando e analisando as situações da prática social de ensinar, o professor incorpora o conhecimento elaborado, das ciências, das artes, da filosofia, da pedagogia e das ciências da educação, como ferramentas para a compreensão e proposição do real (p. 09)

O professor que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é um professor polivalente, isso significa que ele tem que saber os conteúdos fundamentais de disciplinas como: Português, Matemática, Ciências, Geografia e História. Mas ele também precisa saber de Artes, de Música e de Educação Física para as aulas mais “recreativas”. Ademais, o professor dessa etapa precisa saber como planejar, fazer relatórios, elaborar avaliações, preencher diários de classe, elaborar materiais dentre outras coisas que ele esperava aprender na Didática. E quando o planejamento não sai como ele esperava e ele se pergunta o porquê, precisa dos conhecimentos da sociologia e da filosofia para o ajudar a compreender esses processos sociais.

Não conseguiríamos elencar aqui todos os saberes que um professor precisa mobilizar a cada dia em suas aulas, mas percebe-se que não são poucos e que não é possível colocá-los numa escala de grau de importância. Destacaremos algumas falas dos professores participantes da pesquisa e as reflexões realizadas a partir da fundamentação teórica estabelecida. Para preservar a identidade dos professores, eles foram identificados da seguinte forma: Q (Questionário) ou GF (Grupo Focal), P (Professor (a)) e um número que foi utilizado na categorização das falas de cada professor.

**1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:** compreendendo a recorrência

São muitos e diversos esses conhecimentos e os professores reconhecem isso como podemos ver nos trechos a seguir retirado do questionário

Os conhecimentos teóricos são fundamentais para nos auxiliar na hora do planejamento da prática em sala de aula. Pois são essas ferramentas que nos dão suporte para compreendermos os instrumentos de pedagógicos mais pertinentes no momento de avaliarmos os nossos alunos. Eem quais metodologias devemos adotar para atender as necessidades de cada um no ambiente escolar. Portanto, as escolhas das teorias, parte do princípio da realidade que em os alunos estão inseridos, quais as dificuldades, desafios e nível de ensino que turma se encontra, a partir disso, são traçados os objetivos a serem atingidos (QP30)

Ao buscar identificar quais conhecimentos teóricos são predominantemente recorridos pelas professoras dos anos iniciais em seu Trabalho Docente pedimos que eles citassem as teorias mais recorrentes em suas práticas, de modo que os professores elencaram conhecimentos teóricos das mais diferentes vertentes. No entanto, embora diverso, os mais recorrentes nas respostas foram os conhecimentos relacionados a alfabetização e o letramento.

Os anos iniciais são a etapa responsável pela alfabetização das crianças. Isso pode explicar, em parte a preocupação dos professores desta etapa com buscar conhecimentos acerca desse processo. Antes da BNCC o processo de alfabetização deveria ocorrer até o 3º ano do Ensino Fundamental, conforme o PNAIC22[[1]](#footnote-1), a partir da implementação da Base, toda criança deverá estar plenamente alfabetizada até o fim do 2º ano. Logo, nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, o foco do trabalho do professor passa a ser a alfabetização. Isso é sistematizado pela BNCC nos tópicos que mostram as competências e as habilidades envolvidas no processo de alfabetização, e que a criança deve desenvolver:

•Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);

• Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e *script*);

• Conhecer o alfabeto;

• Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;

• Dominar as relações entre grafemas e fonemas;

• Saber decodificar palavras e textos escritos;

• Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;

• Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento) (BRASIL, 2018, p. 95)

Além disso, a teoria acerca das hipóteses de escrita[[2]](#footnote-2) e o conceito de Letramento[[3]](#footnote-3), conhecimentos citados pelos professores, são recentes no Brasil. As discussões acerca desses novos modos de compreensão dos processos de leitura e escrita surgem no contexto nacional a partir da década de 1980[[4]](#footnote-4), mas apenas na década de 1990, sobretudo a partir da segunda metade é que começam a impactar de forma mais direta a formação e o trabalho do professor, ainda que de forma tímida. Nos documentos oficiais, por exemplo, o conceito de letramento aparece no PCN de Língua Portuguesa[[5]](#footnote-5), numa nota de rodapé. No currículo de formação de professores, em nível local, apenas em 2009, com a reformulação do Projeto Político Pedagógico de Pedagogia é que é incluída a disciplina de Alfabetização e Letramento[[6]](#footnote-6).

**2 CURRÍCULO PRESCRITO, AUTONOMIA E TEORIA**

Outro elemento de análise, a partir das respostas em relação aos conhecimentos teóricos mais buscados pelos professores, muitos respondentes citaram os currículos oficiais ou as orientações das secretarias. Isso pode ser observado nas respostas a seguir: “Atualmente estamos estudando a BNCC” (QP12), “A partir da proposta da BNCC, das propostas da SEE e do planejamento escolar” (QP21), “Recebemos da Secretaria Estadual um plano de curso, a partir dele selecionamos os conteúdos para serem trabalhados no período” (QP23), “Pela BNCC, entrelaçando sempre com a realidade dos meus alunos” (QP25). Esse fato se mostra interessante porque muitas vezes o professor confunde as orientações presentes nos currículos prescritos com a teoria que ele deve realizar em sua sala de aula. De acordo com Gentil (2014)

Por vezes, há uma tendência à simplificação no sentido de encarar a proposta curricular escrita como “teoria” e as ações pedagógicas como “prática”, mascarando a relação dialética existente entre ambas e, inclusive, reforçando a ideia predominante no senso comum (2014, p. 70)

Desse modo, é possível inferir que a teoria para alguns professores e todo o conhecimento teórico que eles necessitam encontram-se sistematizadas pelos currículos prescritos. O que é perigoso, pois pode tornar a prática uma mera aplicação de orientações presentes nos currículos oficiais, os quais, não podemos esquecer, não são documentos neutros, mas expressões das condições de uma determinada época, de concepções inerentes a ela, da história de um tempo e lugar, de contextos reais, de ideário político e social específico, e principalmente expressam relações de poder.

A realidade dos alunos é levada em consideração pela maioria dos professores ao refletirem sobre quais conhecimentos teóricos são recorridos em seu trabalho: “Para a atuação na docência é preciso ter uma base teórica e está base vai se ajustando a realidade vivenciada pelo profissional” (QP21). Sabemos que a realidade é multifacetada, ela se apresenta sob diferentes formas em cada sala de aula e é percebida de formas diferentes também, desse modo torna-se praticamente impossível que a teoria dê conta de abordar todas essas realidades. É necessário conhecer a própria prática para construir autonomia em relação a ela. Para Freire (2002) “Como professor preciso *me mover com clareza* na minha prática. Preciso *conhecer as diferentes dimensões* que caracterizam a essência da prática, *o que me pode tornar mais seguro* no meu próprio desempenho” (Grifo nosso, p. 28). Em relação a isso destacamos as falas da P1 e P4 quando afirmam que

Eu penso assim também quando você tem propriedade quando você conhece a teoria e a sua prática, você tem mais força para enfrentar as vezes até o sistema, né?! (GFP1)

A gente sabe que o professor tem certa autonomia na sala de aula mas só que tem uma série de questões como a P1 falou que o professor é cobrado, por exemplo pelas provas tudo isso, né?! Só que quanto mais embasamento que tem maior autonomia dele, mais ele consegue desenvolver essa autonomia, ficar seguro da sua prática (GFP4)

O desenvolvimento da autonomia está atrelado ao desenvolvimento profissional. Quanto mais sabe sobre sua prática, mais o professor consegue a interpretar, questionar e transformar. Como vimos nas falas anteriores quanto mais embasamento o professor tem, mais consegue desvelar os condicionantes sociais da sua prática e confrontá-los. Mas isso requer que ele compreenda que a teoria é o saber que o auxilia nesse conhecer, desvelar, transformar e não um conjunto de regras aplicáveis.

**CONCLUSÃO**

O entendimento de que a teoria é uma receita, corresponde a uma visão positivista em que “a ciência tem por finalidade a previsão científica dos acontecimentos para disponibilizar à prática um conjunto de regras e de normas graças às quais consiga dominar, manipular e controlar a realidade natural e social” (SANTOS, 2014, p. 53). Ou seja, quando se espera que a teoria forneça as respostas necessárias para toda e qualquer situação e isso não acontece, ela finda por tornar-se dispensável ou mesmo secundária. É necessário retomar o conceito de *práxis,* proposto por Vazquez (1977)

A teoria em si não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade tica transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (p. 206)

Para além disso, importa lembrar, que para a sustentação da sociedade capitalista, a dicotomia concepção-execução, teoria e prática, trabalho manual e intelectual são interessantes, desta forma, uma educação emancipadora, que busque superar essa dicotomia, precisa pautar-se na formação integral do sujeito, na transformação social, na construção de uma visão crítica da sociedade, que supere não apenas a dicotomia teoria e prática, mas a luta de classes, e isso se dá por meio da *práxis.*

**REFERÊNCIAS**

CHARLOT, Bernard**. Da relação com o saber às práticas educativas.** 1.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GENTIL, Heloisa Salles. Currículo prescrito e currículo modelado: uma discussão sobre teoria e prática? **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 49 n. 35, p. 49-74, maio/ago. 2014

MOTA, Ednacelí Abreu; PRADO, Guilherme V.T; PINA, Tamara A. Buscando possíveis sentidos de Saber e Conhecimento na Docência. **Cadernos de Educação** FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [30]: 109 - 134, janeiro/junho 2008.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. (Tradução de Luiz Fernando Cardoso) 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

1. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). [↑](#footnote-ref-1)
2. Consiste na ideia de que as crianças possuem capacidades e para entender o mecanismo de funcionamento da língua escrita no processo de aprendizagem da leitura e da escrita e que, a partir disso, constroem diferentes níveis/hipóteses sobre a escrita/leitura (FERREIRO E TEBEROSKY, 1980) [↑](#footnote-ref-2)
3. Os Estudos do Letramento defendem uma concepção pluralista e multicultural das práticas de uso da língua escrita (KLEIMAN, 2003, p. 04) [↑](#footnote-ref-3)
4. Morato (2005); Marcuschi (2010) [↑](#footnote-ref-4)
5. Os Parâmetros Curriculares Nacionais são documentos de referência para a Educação Básica em todo em país em que se podem encontrar os eixos norteadores de aprendizagem. Vigoraram de forma mais efetiva até 2017, quando entrou em cena a Base Nacional Comum Curricular. [↑](#footnote-ref-5)
6. Vide Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia [↑](#footnote-ref-6)