

A FORMAÇÃO REFLEXIVA DE PROFESSORES: idéias e práticas

ZEICHNER, K.M. (Ed.). Lisboa, Portugal: Educa, 1993. 131p.

Branca Jurema PONCE¹

A obra se insere na perspectiva teórica que toma o professor como um sujeito *prático reflexivo*, portanto não passível de ser apenas um executor de projetos educativos.

O professor é visto como um parceiro importante, na definição dos caminhos da educação e um sujeito fundamental na produção de conhecimento *sobre e para* o ensino. Seu trabalho inclui a prática cotidiana e a reflexão *na e sobre* a sua prática.

Apresenta quatro textos, que se constroem, fundamentalmente, a partir da experiência do autor, com a formação de professores, nos Estados Unidos da América. Apesar da análise particularizada, a riqueza dos textos o torna universal. São assim denominados:

- O Professor como *prático reflexivo*;
- Concepções de *prática reflexiva* no ensino e na formação de professores;
- Para além da formação de professores centrada na investigação: repensando o *practicum* na formação de professores nos Estados Unidos da América;
- Formar os futuros professores para a diversidade cultural.

I. O Professor como *prático reflexivo*

Trata-se de um texto que retoma uma conferência feita pelo Professor Zeichner no "11th Annual University Reading Symposium", que apresenta reflexões sobre o movimento da *prática reflexiva*; o conceito de *ensino reflexivo*; a ilusão da *reflexão*; e, finalmente, as tradições da *prática reflexiva*.

1. Professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, mestre e doutoranda em Educação pela PUC/SP.

Zeichner questiona o uso da expressão “prática reflexiva” no interior das reformas educacionais, que, ao invés de emanciparem o professor, exercem sobre ele mais uma forma de controle. Ainda na direção de questionar o uso inconsistente dessa expressão, aborda o risco da ilusão de desenvolvimento que pode daí advir.

A partir dos *practicums* — momentos estruturados de prática pedagógica integrados nos programas de formação de professores —, ele faz os seus estudos, e integra os resultados de sua pesquisa no próprio programa de onde ele se origina. Afirma, junto com Dewey, a necessidade do professor passar pela problematização de sua prática cotidiana, para chegar à problematização do professor, ele mesmo. Seus objetivos são: aprimorar a ação docente, torná-la mais definidora nas reformas educativas e profissionalizar o professor. Chama a atenção para o fato de que não basta a presença de métodos mais participativos e do professor reflexivo para garantir a democratização do ensino. Por isto, sua luta se faz em uma dupla direção: a da formação do professor e a da “justiça social para todas as crianças” (p.15). Aponta nos movimentos internacionais, desenvolvidos sob a bandeira do professor reflexivo, a tendência positiva de demonstrar o “reconhecimento de que o ensino precisa voltar às mãos dos professores” (p.16), ao constatar que a sua principal fonte está entre eles mesmos. O embasamento de tais afirmações se organiza a partir do conceito de “ensino reflexivo”, quando este implica em uma reflexão como maneira de *ser professor*.

São consideradas características importantes da prática do *ensino reflexivo*: a atenção do professor estar voltada para dentro e para fora da escola; o compromisso com a reflexão, enquanto prática social; e a manutenção da tendência democrática e emancipatória dessa prática, não ignorando questões como a natureza da escolaridade e do trabalho docente, e as relações entre raças e classes sociais.

2. Concepções de prática reflexiva no ensino e na formação de professores

Trata-se de uma síntese de dois textos: *Conceptions of reflective practice in teaching and teacher education e traditions of practice in U.S. Preservice Teacher Education Programs*, constituindo um prolongamento, segundo Nóvoa, de um conjunto de reflexões apresentadas na obra de Zeichner e Liston, *Teacher education and the social conditions of schooling*. São apresentadas as tradições da prática na formação de professores e, como questão central, coloca-se a inda-

gação de como as tradições podem auxiliar para compreender melhor os programas atuais de formação de professores. Apontam-se alguns esforços já realizados, em todo o mundo, na direção de tornar a pesquisa reflexiva uma componente central nos programas de formação de professores. Destacam-se, entre estes esforços, os realizados nos Estados Unidos da América, Reino Unido, Canadá, Austrália, Áustria, Holanda, Noruega e Tailândia.

A partir de experiências diversificadas, o autor aponta imprecisão em relação ao uso do termo *reflexão*, ao mesmo tempo em que aponta o surgimento de demandas de esclarecimentos quanto às semelhanças e diferenças entre as várias tentativas de reformas levadas a cabo. São abordadas as diferentes concepções de *prática reflexiva*, com a finalidade de tornar o conceito mais claro. Chega-se a um quadro de tradições do *ensino reflexivo*: a tradição acadêmica; a tradição da eficiência; a tradição desenvolvimentista; a tradição da reconstrução social; e, finalmente, a tradição genérica (esta mais recente).

A tradição acadêmica acentua a reflexão sobre as disciplinas e a representação e tradução do saber das disciplinas para os alunos; a tradição de eficiência social acentua a aplicação de estratégias de ensino, sugeridas por pesquisas e supõe um "saber de base", não gerado pelo professor; a tradição desenvolvimentista prioriza o aluno, na reflexão do professor; a tradição de reconstrução social acentua a reflexão sobre o contexto social e político da escolaridade (p.24); e, por fim, a tradição genérica, que é a do ensino reflexivo em geral, que se organiza sem maiores esclarecimentos.

Zeichner conclui que os programas de formação de professores não refletem uma única tradição de prática, e que para se perceber a abordagem de um determinado programa de formação não basta olhar para o seu conteúdo curricular, é preciso olhar para a sua pedagogia e para as relações sociais que orientam o programa.

3. Para além da formação de professores centrada na investigação: repensando o *practicum* na formação de professores nos Estados Unidos da América

O texto se constrói em torno do conceito de *practicum* e de sua implicação na formação de professores. O velho modelo de *practicum* baseava-se na

visão do ensino como uma ciência aplicada; já o novo modelo supõe a reflexão sobre a própria experiência ao longo de toda a vida profissional. Assim, se indaga: “Por que é que todos estes novos desenvolvimentos do *practicum* de caráter investigativo não são suficientes? Quais são os obstáculos à aprendizagem do professor que persistem nesta nova versão do *practicum*?” (p.55). Aponta-se o mau uso da expressão *reflexão*, como obstáculo à boa formação do professor, assim como as experiências desconectadas de uma prática social mais ampla, a qualidade da supervisão e da avaliação dos *practicums*, e a pouca formação para trabalhar com alunos de culturas e raças diferentes. São abordadas, também, as chamadas *escolas de desenvolvimento profissional*, designação das escolas do sistema oficial que se empenham, segundo Zeichner, honestamente na formação de professores.

4. Formar os futuros professores para a diversidade cultural

Trata-se de uma versão de um relatório do “National Center for Research on Teacher Learning” dedicado à formação de professores para a *diversidade cultural*.

Abordando a necessidade de ajudar os professores a adquirirem as atitudes, os saberes e as capacidades essenciais ao desenvolvimento de um trabalho eficiente com uma população diversificada, colocam-se as seguintes questões: como ensinar alunos-mestres, na sua maioria femininos, brancos e monolíngues, a ensinarem eficientemente alunos diferentes deles próprios; ou ainda, como trabalhar com a resistência de professores para assumirem classes em bairros pobres de população étnica e lingüísticamente distintas das deles?

Refletindo sobre o *saber necessário* ao professor, para a implantação do *princípio da inclusão*, como único caminho possível para a democracia, aponta abordagens alternativas de formação de professores para o ensino das minorias étnicas e lingüísticas: a abordagem da *infusão* - que supõe a integração da *formação de professores para a diversidade* nos cursos profissionalizantes já existentes, e a *segregada* - que propõe a *formação de professores para a diversidade* como um tópico ou um complemento nos cursos de formação.

Conclui o texto, com uma reflexão e uma sistematização de como os professores precisam *ser, saber, e saber fazer*, para ensinarem com sucesso as chamadas minorias étnicas e lingüísticas.

Os temas tratados na obra são de fundamental importância para todos os que acreditam na Educação e que estejam interessados em um ensino democrático e de qualidade. Trata-se de uma contribuição valiosa na luta pela valorização da docência e pela qualificação da escola, na construção da cidadania. Portanto, em especial para os educadores, é imperiosa a sua leitura.

*(Recebido para publicação em 25.11.96
e liberado em 10.03.97)*