

## A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Susana Soares Tozetto<sup>1</sup>  
Thaís de Sá Gomes<sup>2</sup>

### Resumo

A prática pedagógica é entendida na percepção de GIMENO SACRISTÁN (1999) como uma ação do professor no espaço de sala de aula. Pautado no conceito do referido autor, o texto buscou investigar qual o conceito de prática pedagógica das acadêmicas do curso de Pedagogia da UNICENTRO, a fim de identificar nos depoimentos das alunas indícios que retratem qual a relação teoria/prática discutida realmente no curso de Pedagogia. Essa relação é discutida, principalmente, na disciplina de Estágio Supervisionado no terceiro ano do curso de formação de professores, em razão desta promover, de maneira mais concreta, a reflexão sobre a relação entre a teoria, que fundamentou os primeiros anos do curso, e a prática que irá desenvolver. O que se percebeu é que não bastam somente leituras e uma relação forçada pelos exemplos da prática pedagógica, se faz necessário uma postura investigativa das alunas em todos os momentos do curso. Dentre o grupo de acadêmicas que demonstraram compreensão do referido conceito, percebeu-se que a fundamentação teórico/prática realizada no curso de Pedagogia da UNICENTRO tem provocado a relação dos fundamentos teóricos e das ações práticas do trabalho docente.

---

<sup>1</sup> Doutora em educação e docente do departamento de Pedagogia da UNICENTRO. Líder do Grupo de Pesquisa GETFOP. Endereço: Carlos Gomes, 120 Ponta Grossa Paraná CEP 84010-480 Telefone: (42) 3223 0115 (42) 99786996 E-mail: [sustoz@brturbo.com.br](mailto:sustoz@brturbo.com.br)

<sup>2</sup> Mestre em educação e docente do departamento de Pedagogia da UNICENTRO. Membro do grupo de Pesquisa GETFOP. Endereço: Carlos Gomes, 120 Ponta Grossa Paraná CEP 84010-480 (44) 99611230

**Palavras-chave:** prática pedagógica; formação de professores; saberes docente.

### **Introdução**

A preocupação com a relação entre teoria e prática pedagógica tem permeado as discussões na educação e, principalmente, as que se referem aos cursos de formação inicial. A propósito, essa relação teoria e prática não é tema recente, porém uma breve análise dessas discussões permite dizer que, apesar dos cursos de formação inicial, de maneira geral, afirmarem unanimemente que a construção da relação teoria e prática é objetivo a ser atingido ao longo do curso, percebe-se uma tendência real de enfatizar a teoria em detrimento da prática. Ou ainda, a construção de conhecimentos teóricos e práticos de forma segregada, concebendo que tais conhecimentos são coisas distintas.

Com o objetivo de refletir sobre a dicotomia entre teoria e prática, historicamente estabelecida pela visão da racionalidade técnica, nos propusemos a questionar alunas do terceiro ano do curso de Pedagogia turma 2009 da UNICENTRO, sobre sua percepção em relação à prática pedagógica. Na disciplina de estágio do referido curso foi perguntado a 25 acadêmicas como elas entendem o conceito de prática pedagógica a fim de compreender pelo viés marxista da dialética como está se construindo o conceito de prática pedagógica entre futuras pedagogas.

A perspectiva marxista envolve o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade seja transformada, enquanto realidade social. É a intencionalidade proposta por Marx que irá conferir à prática um caráter diferente daquela prática presente na concepção da racionalidade técnica. A intenção e ação de transformar a realidade, presentes na prática, conferem a essa atividade humana a relação teoria e prática para a transformação da natureza e da sociedade, ou seja, a práxis. (PIMENTA, 2002).

Contudo, é necessário um professor no curso de Pedagogia com um saber que possibilite aprofundar o conhecimento do aluno. Nesse contexto, sua atuação não pode ser mecânica, devem ser interativas e ocorrer num movimento dialético, com base nos conhecimentos e saberes que possui. Assim, estaremos identificando nos depoimentos das alunas sobre o conceito de prática pedagógica, indícios que retratem qual a relação teoria prática discutida realmente no curso de Pedagogia.

Conforme Gimeno Sacristán (1999), o professor assume a função de guia reflexivo, ou seja, é aquele que ilumina as ações em sala de aula e interfere significativamente na construção do conhecimento do aluno. Ao realizar essa tarefa, o professor proporciona reflexões sobre a prática pedagógica, pois, parte-se do pressuposto de que ao assumir a atitude problematizadora da prática, modifica-se e é modificado gerando uma cultura objetiva da prática educativa. Conforme, o referido autor (1999, p. 73), "a prática educativa é o produto final a partir do qual os profissionais adquirem o conhecimento prático que eles poderão aperfeiçoar".

É possível reconhecer nas atividades realizadas no cotidiano escolar uma carência no que diz respeito ao domínio do conhecimento a ser ensinado, pois os docentes têm se revelado despreparados para a execução da tarefa de ensinar, seja pela lacuna nos seus conhecimentos pessoais, ou por uma formação híbrida. As pesquisas apresentadas nos últimos anos nos seminários e congressos da área educacional que tratam sobre o trabalho docente, têm discutido mudanças que vêm ocorrendo na prática pedagógica, mostrando que a formação dos alunos tem ficado aquém do esperado pela sociedade. É nesse sentido que buscamos uma reflexão sobre o conhecimento construído pelas acadêmicas do curso de Pedagogia da UNICENTRO, sobre a prática pedagógica.

### **A formação docente**

Na discussão apontada acima, fica clara a necessidade da reflexão constante no trabalho docente, que é uma atitude esperada de todo professor quando se depara com situações de conflitos e incertezas em sua formação inicial. Entendendo a reflexão como uma conversa com a situação, percebendo que:

A reflexão não é simplesmente uma seqüência, mas uma conseqüência – uma ordem de tal modo consecutiva que cada idéia engendra a seguinte com seu efeito natural e, ao mesmo tempo, apóia-se na antecessora ou a esta se refere. As partes sucessivas de um pensamento reflexivo derivam umas das outras e sustentam-se umas às outras; não vão e vêm confusamente. Cada fase é um passo de um ponto a outro; [...] A correnteza, o fluxo, transforma-se numa série, numa cadeia. (DEWEY, 1959(a), p.14).

Segundo Dewey a educação é vista como “processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras”. (1959c, p.8). Assim, é através da reflexão e do conhecimento tácito que se encontram as respostas às situações problemas inerentes à prática pedagógica.

Em uma sociedade na qual a reflexão e o conhecimento tornaram-se os principais instrumentos e na qual a escola tem como finalidade o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do espírito de pesquisa, da cooperação e da solidariedade, necessitam-se de professores com domínio desses saberes e capazes de ensiná-los. Assim, é importante direcionar uma proposta de formação inicial e/ou continuada aos profissionais da educação, que atenda a essas exigências, e possibilite o pensamento reflexivo. Segundo Alarcão (1996, p.45) “Dewey denomina por pensamento reflexivo a melhor maneira de pensar e define-o como sendo ‘a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva”. Nesse sentido, para análise e reflexão se faz necessária toda uma atividade intelectual com base nas teorias, valendo-se de muito estudo e dedicação por parte do professor.

O que as pesquisa tem nos mostrado, é que grande parte dos profissionais da educação, que tomam a reflexão como bases de suas atividades, não a fazem livres de intervenções. A reflexão sozinha não contribui para a solução dos problemas da prática, pois esta tem peculiaridades próprias necessitando chegar à verdadeira prática reflexiva que exige uma postura de análise mediada por discursos reais, coerentes com o cotidiano. A reflexão deve fornecer uma estrutura segura para o educador tornar-se sujeito de seu próprio trabalho. Entretanto, o pensar sobre seu fazer se for reservado para si acaba sem problematizar e/ou discutir a prática pedagógica. (TOZETTO, 2008).

Para chegarmos a um paradigma reflexivo, que atenda as exigências das escolas públicas, é necessário que se tenha como ponto de partida e de chegada as ações pedagógicas alicerçadas na práxis do próprio professor, construída a partir das necessidades e problemas surgidos no seu cotidiano. Nesse sentido, concordamos com Libâneo (In: PIMENTA; GHEDIN, 2002, p.73), quando afirma:

[...] seria temerário acreditarmos que estamos frente a uma nova teoria de ensino ou da aprendizagem baseada na reflexão ou diante da grande solução para a formação de professores, seja porque a noção de reflexividade de forma alguma é nova, seja porque os aportes teóricos são insuficientes para constituir-se numa teoria de ensino, seja, ainda, porque, do ponto de vista didático, carece de um conteúdo que abranja toda a complexidade das relações entre ensino e aprendizagem.

O conhecimento acumulado cientificamente vai contribuir e muito, entretanto não é suficiente. Faz-se necessária descoberta de instrumentos que levem os docentes à construção de seu próprio saber, para resolver seus próprios problemas. Quando se leva em conta a realidade vivida, as análises tomam por base a realidade concreta, se trilha um caminho que provoca a verdadeira análise reflexiva.

A formação dos professores na tendência reflexiva se configura como um novo paradigma a ser construído. A formação dos profissionais da educação para assumir uma postura reflexiva, implica em ações calcadas na autonomia, no conhecimento, educá-los como intelectuais críticos capazes de transformar o discurso teórico que

adquiriram, em ações na prática. Segundo esse ponto de vista, temos a afirmação de Pimenta (1999, p.31):

A formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório. [...] as escolas de formação de professores necessitam ser reconcebidas como esferas contrapúblicas, de modo a propiciarem a formação de professores com consciência e sensibilidade social. Para isso, educá-los como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia.

Na realidade, se faz necessário superar a linearidade mecânica posta frente ao conhecimento teórico e ao conhecimento prático. Romper com a dicotomia teoria/prática, e tratar o conhecimento como fonte de recursos intelectuais que subsidiam a ação docente em todos os momentos da prática pedagógica. A reflexão não é um processo mecânico, implica em constante movimento e transformação. Portanto, a formação de professores reflexivos depende dos conhecimentos articulados e interligados com a própria ação.

A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. Os conhecimentos acadêmicos, teóricos, científicos ou técnicos só podem ser considerados instrumentos dos processos de reflexão se forem interligados significativamente, não em parcelas isoladas da memória semântica, mas em esquemas de pensamento mais genéricos ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência.

A partir dessa proposta é que podemos vislumbrar um compromisso e um desafio, na luta por uma autonomia intelectual do educador, que o possibilite a atuar como sujeito reflexivo que pratica discussões e investigações de sua própria prática. Entretanto, a reflexão sobre a prática não resolve todos os problemas do cotidiano da

sala de aula, se fazem necessárias estratégias, procedimentos, o fazer e o pensar caminhando imbricado objetivando a melhora do trabalho docente.

A formação continuada do professor é imprescindível, pois para articular teoria e prática, analisando a realidade vivida, há necessidade de muita reflexão e estudo sobre o cotidiano de sala de aula. O professor precisa ser provocado a isso, pois é por meio de um continuum na sua formação que se chegará a essas conclusões. À medida que cada educador voltar-se para um processo de construção, desconstrução e reconstrução de sua prática, tem-se mais qualidade nas escolas brasileiras.

Ao superar a visão da racionalidade técnica, que preconiza uma concepção dicotômica entre a teoria e a prática, e lançarmos mão de uma proposta voltada para a análise e a reflexão da ação docente, poderemos contar com docentes comprometidos com a aprendizagem de seus alunos. (ALARCÃO, 1996).

### **Os saberes na formação dos professores**

O saber, ao ser construído e conquistado pelo docente, constitui sua prática, mostrando seus sucessos e seus fracassos, pois ele demonstra que sabe quando faz. A aprendizagem profissional se efetiva na aplicação dos conhecimentos, no exercício das atividades que envolvem a docência. Assim, possuindo uma sólida base de conhecimento, o docente proporciona um valioso e amplo campo de aprendizagem para o aluno. É nesse sentido que Gimeno Sacristán (1999) afirma que o professor faz a ponte de mediação entre o aluno e a cultura, e que seu nível cultural interfere nessa relação. A cultura que o professor possui serve de base para a significação que ele atribui ao currículo em geral e ao conhecimento que transmite em particular para o aluno. O nível de conhecimento que o docente tem é um reflexo dessa cultura e das situações por ele experienciadas, atuando diretamente no que é transmitido ao aluno. Um professor que possui experiências variadas e ricas vivências, como afirma Gimeno

Sacristán (1999), tende a ter uma prática pedagógica mais consistente, melhor fundamentada, pois está ensinando o que se viveu, aquilo que se experienciou, conforme se depreende das seguintes palavras:

As marcas das ações passadas são bagagem de prática acumulada, uma espécie de capital cultural para as ações seguintes; essa bagagem é possibilidade e condicionamento que não fecha a ação futura. A sociedade cria as condições para a ação, a fim de que os seres humanos possam agir e o faça de uma forma determinada, como fruto da socialização, mas as ações envolvem decisões humanas e motivos dos sujeitos. (GIMENO SACRINTÁN, 1999, p.75).

A diversidade de situações que o docente enfrenta cotidianamente proporciona condições para construir uma experiência única, fazendo com que ele tenha uma prática diferenciada, apesar do ponto de partida ser a experiência socializada com muitos outros professores. As redes de relações interativas são a fonte de experiências, somos produtores da mediação de outros sobre cada um de nós. As implicações pessoais estão carregadas de uma carga afetiva, extremamente relativa para as pessoas que conduzem a uma significação própria, pessoal. Os contatos com os pares que estão próximos possibilitam acesso a significados diversos, dos quais se recebe e se transfere as experiências.

Na abordagem de Gimeno Sacristán (1999) aprendemos de formas complementares e superpostas, através das quais adquirimos e enriquecemos nossa experiência. Para esse autor, experiência é o ensino ou a aprendizagem que se adquire com o uso, trata-se das situações vividas, é a própria forma de se relacionar com o mundo. Para o professor é uma construção gradativa, cautelosa, realizada pouco a pouco, mas que tem um significado específico, embora sem uma ordem definida. O espaço de sala de aula comporta maneira própria na atuação profissional ao mesmo tempo em que os professores possuem características pessoais, históricas, visão de mundo e crenças particulares.

Por mais que a experiência seja bem própria de cada professor, ela não deixa de

ser também a expressão do coletivo, pois sempre há um grupo que partilha o mesmo universo de trabalho. Essa noção de experiência reporta-se a situações e significados pelas quais a experiência de cada um é também, de certa maneira, a experiência de todos. As experiências são obtidas através do contato direto com o mundo externo e, Gimeno Sacristán (1999) considera que o mundo externo tem diversas dimensões e despertam em nós diferentes significados, de modo que podemos ter várias representações do fato vivido. As experiências não são formadas por um contato simples do sujeito com a realidade. O que aparece diante do professor são ações, idéias formadas por atitudes não imediatamente visíveis, cuja compreensão exige aprendizagens para serem percebidas, captadas, para que possam ser inseridas no contexto real da sua prática.

O autor citado está pensando como os professores desenvolvem suas práticas, e para ele a cultura acumulada, ou a experiência, adquire um papel fundamental, uma vez que ao considerar que a história vivida marca as ações e as decisões do professor, entende que as relações sociais e históricas compõem e recompõem constantemente a prática docente. Isso significa que a bagagem cultural do professor estará sempre presente nas suas ações educativas, contribuindo para a construção dos saberes para o exercício da docência. Nas situações concretas de sala de aula, o professor ensina e aprende, demonstra suas habilidades e competências, expõe os conhecimentos acumulados e transforma seu saber em saber escolar a ser transmitido ao aluno.

A prática do professor como agente social e cultural deve auxiliar o aluno a transpor os obstáculos na construção do seu saber. O papel do professor passa a ser o de propor situações problematizadoras, considerando sua experiência e confrontando o cotidiano com o saber escolar, contribuindo com o crescimento do discente. No dizer das acadêmicas do curso de Pedagogia se apreende o seguinte sobre a prática pedagógica:

“A prática pedagógica é a ação de professores para um ensino e dependendo da prática o ensino pode melhorar ou também piorar.”

Sendo o saber escolar aquele que é adquirido e ensinado na escola enquanto conteúdo escolar deve ser transmitido guiado pelos saberes do docente. A experiência não é inútil, não pode ser apagada, transformando-se em capital que acumulamos para as ações subseqüentes.

Para adquirir os saberes da docência, o professor necessita exercer a docência. Não se aprende só de ouvir ou ver, é preciso agir sobre o ensino para aprender a ensinar. Ao se preparar para a prática pedagógica, mobilizam-se saberes como discurso abstrato; à medida que se direciona a prática pedagógica para a ação de ensinar, adquire-se o saber da prática, a competência de ensinar. Pois segundo uma das acadêmicas

“O que você faz na sala de aula tem que ter um viés pedagógico, não pode fazer qualquer coisa, fazer por fazer.”

Charlot (2005) reforça que ensinar é um ato complexo, dinâmico, difícil de ser analisado separadamente do aprender. Sendo o professor o profissional que trabalha com o processo ensino-aprendizagem, essa passa a ser uma profissão complicada para ser estudada. As múltiplas facetas do ato de ensinar e de aprender não convergem para um único ponto, dificultando assim sua análise. E, ainda, não se pode desconsiderar que a atividade docente se dá no âmbito da escola, que possui estrutura definida que interfere no trabalho desse profissional. A organização do trabalho pedagógico na escola é fonte de múltiplas discussões, que necessitam de uma análise contínua e detalhada. Embora o foco da discussão desta pesquisa não seja esse, tem tudo a ver com a rotina que estrutura o trabalho docente tendo como pano de fundo os saberes.

### **A concepção de prática pedagógica**

Ao questionar e ser questionado, o professor busca melhorias em sua prática,

conquista autonomia e assume responsabilidades por seu próprio desenvolvimento profissional. Ele forma-se como sujeito do processo de produção da prática pedagógica, atribuindo sentido a suas ações em sala de aula. Para exercer a autonomia e controle do espaço da sala de aula, o docente necessita ser o sujeito de seu próprio trabalho, consciente de suas ações no contexto, alguém que pensa sobre seu trabalho e no trabalho desenvolvido.

Nota-se na opinião das acadêmicas do terceiro ano curso de Pedagogia da UNICENTRO a necessidade de um compromisso do docente com a prática pedagógica para se alcançar os objetivos propostos. Prática pedagógica é:

“Tudo que é executado em relação ao ensino para o favorecimento do aluno no seu processo de aprendizagem.”

“Como o professor irá trabalhar em sala de aula, como fará seu planejamento dos conteúdos de maneira que busque sempre contribuir para o ensino aprendizagem do educando.”

O ensino não é um ato simples de se transmitir o que se sabe aquele que não sabe, trata-se de uma relação ampla, um pacto entre os envolvidos. Os professores não são teóricos, mas se apóiam na racionalidade, pois sua ação exige racionalidade, conhecimentos e práticas para cumprir com o compromisso. Neste momento, o que se pode ressaltar volta-se para o fato de que o saber é construído ao longo do exercício profissional, formando-se durante a atuação docente na escola, o que leva a concluir que o processo educativo envolve o trabalho do professor dentro da escola. Quando as acadêmicas de Pedagogia foram questionadas sobre o conceito de prática pedagógica elaboraram a seguinte resposta:

“A prática pedagógica se refere a maneira como o professor irá conduzir suas aulas, desde a elaboração de um planejamento à realização de suas aulas.”

No espaço da escola, ao interagir e agir, o professor ensina e aprende, ou seja, a base do conhecimento profissional do docente se adquire na instituição escolar. Esse

saber contraído na ação de dar aula necessita de certas exigências da racionalidade para fazer julgamentos na urgência das situações de sala de aula. Segundo Tardif (2002), o professor é um profissional dotado de razão, e a prática pedagógica é construída no processo de aprender fazendo e conhecer fazendo. Na atuação profissional é que se aprende a ser professor; quando se vencem obstáculos, indica-se que se sabe. Ainda no dizer das acadêmicas temos as seguintes falas:

“Prática é a realização do ato de ensinar no dia-a-dia, é estar em contato com o que se estuda.”

“É a partir da teoria você exerce sua ação de ensinar.”

Nesse sentido, se busca um entendimento da prática pedagógica num contexto escolar, um conhecimento das ações das professoras primárias em termos de experiência adquirida no cotidiano da sala de aula. A prática pedagógica entendida, segundo Gimeno Sacristán (1999, p.74), como “[...] toda a bagagem cultural consolidada acerca da atividade educativa, que denominamos propriamente como prática ou cultura sobre a prática.” Então, as experiências acumuladas sobre o processo de ensino e de aprendizagem é que compõe a ação do docente, as vivências, os conflitos, o intercâmbio profissional, constituindo gradativamente o que Gimeno Sacristán (1999) chama de prática educativa.

Transcrevemos outra fala das acadêmicas com o seguinte teor sobre a prática pedagógica:

“Maneiras, formas, métodos de aplicar em determinados ambientes, concepções que já foram vistas.”

“Prática pedagógica envolve ações e o desenvolvimento de métodos, metodologias que envolvem a educação e o processo de ensino e aprendizagem.”

“A prática pedagógica é a atuação do professor e do aluno. É a execução da aula.”

Dessa forma, o entendimento das acadêmicas vai ao encontro de Gimeno Sacristán (1999) que coloca a prática pedagógica entendida como todas as atividades

que são realizadas pela professora no processo educativo. Assim, a prática pedagógica não é mera ação repetida, mas aquela que o professor desenvolve com consciência e não encontra dificuldade para realizá-la e partilhá-la. A prática pedagógica não é solta, está ligada a um referencial teórico e metodológico. Conforme uma das acadêmicas “É a partir da teoria que você exerce sua ação de ensinar”.

Gimeno Sacristán (1999) coloca que os efeitos das ações realizadas em sala de aula permanecem na pessoa, influenciando suas atitudes, os recursos utilizados no futuro, possibilitando uma análise do que se fez. O autor coloca que a prática é a cristalização coletiva das experiências. Esse mesmo autor também define a prática pedagógica como ações que foram sendo utilizadas com frequência e se solidificaram na rotina pedagógica e podem ser alteradas a partir de ações interativas com outros docentes. O trabalho docente não consiste, portanto, em executar tarefas mecanicamente, requer estabelecer sentido nos métodos e nas técnicas que se utiliza.

“Prática pedagógica é mais voltada para o fazer do professor no processo ensino aprendizagem, tendo coerência com seu método de ensino.”

Segundo Charlot (2005), o saber da prática profissional é um saber que o professor tem e nem percebe que tem: esse saber só se mostra na prática, ou seja, quando o professor age e não fala sobre. As relações da prática pedagógica envolvem muito conhecimento e experiência pessoal. Desse modo, essa prática só poderá alterar-se na interação, na partilha, na análise e na discussão, dependendo assim de muito investimento na formação do professor.

### **Considerações Finais**

O interesse central dessa investigação foi norteado pela preocupação em saber se as alunas do curso de Pedagogia da UNICENTRO percebem as relações da teoria e da prática realizadas em especial na disciplina de estágio no terceiro ano do curso e ao

longo de todo o período já cursado. A proposta objetivou discutir aprendizagem das acadêmicas e suas reflexões em sala de aula de um conhecimento sobre a teoria/prática necessário para o entendimento da ação docente na atuação profissional. O estudo sobre o conhecimento que elas obtiveram nesse período envolve trabalho realizado por todos os docentes ao longo do curso e as reflexões efetuadas nas discussões em sala de aula.

O que se percebeu é que não bastam somente leituras e uma relação forçada pelos exemplos da prática pedagógica, se faz necessário uma postura investigativa das alunas em todos os momentos do curso. As relações que o professor estabelece servem de ponte para interligar as fontes que os acadêmicos do curso de Pedagogia da UNICENTRO já possuem em suas experiências com a teoria e a prática sobre o trabalho pedagógico. Portanto, os alunos é que tem que perceberem as conexões possibilitadas pelos debates realizados no curso.

Na presente investigação foi selecionado o discurso das alunas que manifestaram um entendimento sobre a prática pedagógica como uma ação realizada em sala de aula pelo professor. Descartamos um grupo pequeno de alunas que demonstraram um entendimento parcial ou nenhum do conceito de prática pedagógica na percepção apontada acima, deixando um espaço aberto para uma próxima discussão. Dentre o grupo de acadêmicas que demonstraram compreensão do referido conceito, percebeu-se que a fundamentação teórico/prática realizada no curso de Pedagogia da UNICENTRO até o presente momento, tem provocado uma relação dos fundamentos teóricos e das ações práticas do trabalho docente, pelo menos no que diz respeito a conceituação, pois cabe lembrar que a investigação se deteve na descrição do conceito de prática pedagógica.

Assim, podemos concluir que a investigação deu conta de analisar as manifestações das acadêmicas sobre o conceito de prática pedagógica, podendo inferir que esse atende às necessidades requeridas no contexto do curso em questão. Os

depoimentos apontam para o entendimento que as alunas atribuem à ação prática do docente na escola quando realizaram seu estágio e/ou as atividades realizadas pelas disciplinas do curso.

## **EDUCATIONAL PRACTICE IN TEACHER TRAINING**

### **Abstract**

The pedagogical practice is understood in the perception of Gimeno Sacristán (1999) as a share of the teacher within the classroom. Guided by the concept of this author, the text which sought to investigate the concept of teaching practice of academic course on the Pedagogy of UNICENTRO to identify the students' statements that reflect evidence that the relationship between theory and practice actually discussed the pedagogy course. This relationship is discussed, mainly in the discipline of Supervised the third year of teacher training, because of that promotion, more concretely, the consideration of the relationship between theory, which he established the first years of the course, and practice that will develop. What became clear is that there are sufficient only for reading and one forced by the examples of teaching practice, it is necessary an investigative posture of the students at all times of the course. Among the group of academics who have demonstrated understanding of the concept, it was felt that a theoretical / practical course held in the Pedagogy of UNICENTRO has caused the ratio of the theoretical and practical actions of teachers.

**Keywords:** educational practice; teacher training; teacher knowledge.

### **Referências**

ALARCÃO, Isabel (Org). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Portugal: Editora Porto, 1996.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: ArtMed, 2005.

DEWEY, J. **Como pensamos**. SP: Companhia Editora Nacional, 1959.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. SP: Cortez, 2002.

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

TOZETTO, S.S. **Mudanças nos saberes na perspectiva de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental face à implantação de ações políticas educacionais no município de Ponta Grossa – PR**. Araraquara, SP. 2008, 258 p. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara.

**Data de recebimento:** 04/09/2009

**Data de aceite:** 14/10/2009