
DIFERENTES CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS EDUCATIVAS: discussão

Marcela de Melo Bisinotto*
Sálua Cecílio (Fapemig)¹

RESUMO

Diversos assuntos se relacionam com a educação. Um deles é a formação de professores, cujas concepções são variadas, e dão diferentes sentidos e importâncias ao docente, que possui responsabilidade educativa, pedagógica, informativa, teórica, prática, social, interpretativa, instigadora, renovadora, ética e colaborativa. Estudos buscam essa temática, tanto para aprimorar, como para tentar suprir as falhas encontradas na área da docência. Há concepções direcionadas pela crítica e reflexão, pelos saberes e competências profissionais, baseadas nas experiências, no contexto social, na práxis, na formação continuada e na arte. É importante ter um embasamento teórico pertinente, ao se avaliar os cursos formadores de docentes e os respectivos profissionais da área.

Palavras-chave: Educação, formação de professores, práticas educativas.

Quando se trata de educação, é grande o número de assuntos que fazem relação com essa temática, e que merecem ser discutidos, como por exemplo, as tecnologias de informação e comunicação, os investimentos, as políticas públicas educacionais, o trabalho e a formação dos profissionais.

É importante considerar as pessoas que estão envolvidas nesse processo. Dentre elas, os professores, que atuam de forma direta, e os alunos, de forma indireta. Dessa forma, possibilitando considerar as relações que existem entre eles, podendo ser educativas, de compromisso, de responsabilidade social ou no sentido de tratamento, já que o docente raramente atua sozinho, ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos (Tardif, 2002, p. 50).

Essas relações podem ser suficientes, e até mesmo ser entendidas como motivos de insatisfação, no que diz respeito à formação profissional.

Sobre essa temática, Sacristán afirma que

[...] a educação não é algo espontâneo na natureza, não é mera aprendizagem natural que se nutre dos materiais culturais, que nos rodeiam, mas uma invenção dirigida, uma construção humana que tem um sentido, e que leva consigo uma seleção de possibilidades, de conteúdos, de caminhos (1999, p. 33).

* Aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (Uniupe), orientada pela Professora Sálua Cecílio. Bolsista FAPEMIG.

Assim, a fim de analisar a construção humana, e com base nos caminhos que podem ser tomados para a concretização da mesma, no âmbito da educação em sala de aula, esse estudo discutirá as diferentes concepções de formação de professores, e as práticas educativas ditadas por elas.

A formação de professores tem passado por um difícil processo para se adequar às mudanças na representação social do professor, que há décadas carregava um ethos social de vocação, de missão tarefa privilegiada no contexto cultural, para hoje absorver o sentido de uma prática profissional organizada em torno de saberes científicos, realizada por assalariados, em crescente processo de desprestígio e de pauperização (Franco, 2008, p. 113).

Nessa perspectiva, gera preocupação para nós profissionais da educação, que buscamos certo idealismo, ao escolhermos essa carreira profissional, visando contribuir tanto com a formação cidadã, quanto com a de conhecimento das pessoas, ao percebemos, com que falta de respeito, a sociedade percebe o papel social da educação.

Além disso, a importância dessa discussão em torno das diferentes concepções, explica-se pela constante busca do modelo que poderia ser considerado ideal, e das práticas educativas mais eficazes, para a formação de um futuro educador.

AS PREMISSAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de um aluno e futuro profissional está intimamente ligada à formação de seus professores e às concepções de educação que as sustentam. Esse é um pressuposto, cada vez mais considerado entre os profissionais da área e interessados pelo assunto.

É um assunto bastante discutido. Prova disso são os muitos estudos a esse respeito e os frequentes encontros a fim de debater a temática, como por exemplo, simpósios, seminários e congressos.

Formação de professores é um objeto que se faz cada vez mais pertinente de ser pesquisado, começando por considerar as diversas vertentes teóricas a ela relacionadas, como por exemplo, o seu papel na sociedade. Afinal, os profissionais formados é quem irão preparar os cidadãos que visam um espaço na sociedade, um futuro profissional, influenciando na sua constituição pessoal, humana, em suas atitudes, valores e práticas.

Também é necessário analisar os investimentos que essa categoria profissional requer e o que isso significa para o governo e para as instituições termos de possíveis custos. Surge daí, a necessidade de

avaliar os cursos responsáveis pela formação dos profissionais professores, e toda a conjuntura em que se inserem e que condiciona sua formação.

Basicamente, a formação de professores compreende torná-los educadores habilitados e capacitados, com a finalidade não só de compor ou reproduzir modelos a serem seguidos, mas também, contribuir para que sejam trabalhadores comprometidos com o trabalho que desempenham, e que tenham responsabilidade social.

As concepções da formação de professores são variadas, o que exige o conhecimento sobre os diferentes sentidos e importâncias designadas a um docente.

Essa é uma forma de enriquecer, indiretamente, a formação do profissional seja enquanto pesquisador, seja enquanto educador, mostrando quantos significados estão ligados à sua figura, e o quanto dele se pode exigir como profissional, a partir do momento que se tem consciência do que ele pode oferecer.

Algumas controvérsias sobre o assunto em questão referem-se à identidade e às denominações que o docente recebe e relacionam-se ao papel que ele desempenha em seu cotidiano escolar. Desse modo, surgem indagações acerca do docente: se ele apenas representa um interlocutor e um mediador entre os discentes e as informações, ou, se ele é uma figura indispensável, importante na formação dos alunos em amplo aspecto, desde a transmissão das informações, dos saberes, até a forma como esse processo é abordado, gerando um diferencial e influenciando de maneira direta nos resultados.

No que diz respeito a esse processo, que define a forma como são transmitidas as informações ao aluno e o modo como ele as apreende, enquadra-se no que Tardif denominou de saberes pedagógicos que

[...] apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexão sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa (2002, p. 37).

Ainda nessa perspectiva, a grande finalidade de se direcionar estudos para a formação de professores, é tanto para aprimorar, como para tentar suprir as falhas encontradas na área da docência, que, quando não está devidamente formulada, tende a prejudicar os alunos, e posteriormente a sociedade e o mercado de trabalho, que os receberão.

No que tange às concepções direcionadas à formação docente, podemos citar algumas características peculiares, como, formar profissionais com requisitos de cunho educativo, pedagógico,

conceitual, metodológico, informativo teórico, prático, cultural, social, interpretativo, crítico, reflexivo, ativo, autônomo, instigador, renovadores, ético e colaborativo.

Outra abordagem frequente é a respeito das competências esperadas dos docentes. Fazendo referência a elas, podemos mencionar alguns tópicos relacionados aos encargos, não só de se concretizar as diretrizes contidas num cronograma, em um plano de ensino, mas também de participar na formulação das mesmas, respeitando o nível de importância e de relevância para a formação do aluno.

No que diz respeito às competências,

[...] o papel do docente de ensino superior foi dividido em três competências, sendo que ele tem que ser competente em uma determinada área do conhecimento, referindo ao domínio dos conhecimentos básicos da área e à experiência profissional, ter domínio na área pedagógica, do conceito do processo ensino-aprendizado, integrando o cognitivo, o afetivo-emocional e as habilidades, e exercer os aspectos políticos e éticos da profissão perante a sociedade. (Rodrigues; Sobrinho, 2008, p. 436).

Em relação íntima com as competências docentes, tem-se a necessária construção dos demais saberes, ou melhor, do saber-fazer, das habilidades e dos conhecimentos, termos esses definidos por Tardif (2002), que os entende confiados aos profissionais da área, e que os tornam capazes de formar indivíduos aptos a encarar um futuro profissional.

Dos docentes, espera-se que desenvolvam a capacidade e as motivações nos discentes em relação às as informações transmitidas, que saibam lidar com problemas inéditos e inesperados no ambiente escolar, instigando seu espírito criativo, a fim de facilitar a aprendizagem dos educandos, além de desenvolver sua autoformação. Enfim, espera-se que saibam relacionar suas racionalidades técnicas, teóricas, práticas, sociais e culturais no planejamento e desenvolvimento de suas atividades.

AS DIFERENTES FORMAÇÕES DE PROFESSORES E PRÁTICAS EDUCATIVAS

A respeito do contexto em questão, e das características definidoras das concepções de formação de professores, há conceituados autores que podem ser abordados como referências, que auxiliarão na compreensão das conotações impostas, das idéias e ideais pautados.

Sobre os diferentes tipos de professores que são formados, ou que nem mesmo foram formados, mas que atuam no ambiente universitário, citamos o profissional reflexivo, que representa a concepção baseada na autonomia, onde

a prática adquire o papel central de todo o currículo, assumindo-se como lugar de aprendizagem e de construção do pensamento prático do professor (Gómez, 1992, p. 110).

Nessa perspectiva, a fim de caracterizar essa concepção embasada na reflexão, no que tange tanto ao profissional, quanto ao ensino,

[...] vários termos são utilizados: prática reflexiva, formação de professores orientada para a indagação, reflexão-na-ação, o professor como controlador de si mesmo (Elliot), professores reflexivos (Cruicksank & Applegate; Zeichner), o professor como pessoa que experimenta continuamente (Stratemeyer), professores adaptativos (Hunt), o professor como investigador na ação (Corey & Shumsky), [...] professores como pedagogos radicais (Giroux) (García, 1992, p. 59).

Dentre outros fatores, o fato dos professores terem que executar ordens, diretrizes, normas e regulamentos elaborados por órgãos e autoridades externas ao cotidiano escolar, que não vivenciam a realidade acadêmica, e de quantas divergências esses métodos de trabalho geram, dita a necessidades das mudanças curriculares.

A fim de alcançar a autonomia durante o exercício do trabalho docente, Oliveira argumentou que

[...] o profissional deve equilibrar, dialogar com as diferentes instâncias funcionais, e que a hierarquia e a disciplina quando exercidas de forma democrática e flexível, podem contribuir na administração das tensões, gerenciar os diálogos e as diferentes disposições a que o profissional está sujeito ao longo do trabalho (2009, p. 14).

A ideia do que é um docente eficiente, dotado de conhecimentos teóricos, práticos, científicos e de criatividade, é, muitas vezes, aquém do modelo dos que estão em exercício profissional nas escolas atualmente.

É preciso respeitar as particularidades de cada ambiente, de cada realidade, dos discentes, dos objetivos ambicionados, especificando as áreas distintas de atuação dos docentes, como por exemplo, a variedade de cursos de uma universidade.

Contreras (2002), em sua obra *A autonomia de professores*, discutiu alguns aspectos ligados à autonomia desses profissionais, e uma das notas importantes de serem consideradas e que foram registradas, foi a do autor Pearson, que disse:

[...] o educador deve elaborar seus próprios juízos sobre o que deve ou não fazer (...) Estas não são decisões que se possa se encomendar vão sendo construídas as identidades, as competências e os saberes profissionais, aliados as habilidades, práticas e ações que fizeram os autores analisados a refletir a respeito do cotidiano

escolar aos outros e depois proporcioná-los aos docentes. Todos os educadores devem responder as questões normativas por eles mesmos. (...) Não podemos pensar que, porque proporcionamos a alguém uma educativa científica, estamos fornecendo, ao mesmo tempo, os fundamentos para guiar sua prática educativa (1989, p. 16-21 *apud* Contreras, 2002, p. 104).

De acordo com a formação, com o perfil de cada um e com seu conceito de competência profissional, há profissionais que demonstram possuir compromissos a serem honrados com si próprios, e com a sociedade em que atuam. Suas responsabilidades se baseiam essencialmente no domínio de algumas especificidades, como as habilidades teóricas, técnicas e didáticas (dispõe de maneiras adequadas de transferir as informações).

Porém, essa bagagem de conhecimento, habitualmente, se torna em vão, em algum momento da realidade escolar, em que, dentre outros fatores, o docente não suficientemente preparado se depara com uma situação inovadora ou inesperada, para a qual ele pode se sentir sem condições de lidar com ela.

Trata-se de competência emocional, de saber conviver com as discrepâncias de opiniões e posturas (comportamentos) dos alunos.

Shimizu *et alii* afirmam que

[...] o conceito de profissão é uma construção que exige o desenvolvimento de alguns requisitos: o domínio de um saber especializado adquirido através de uma formação profissional estruturada; uma identidade e um sentimento de pertença em relação ao grupo profissional; e o domínio de um código deontológico que determina e regula um conjunto de deveres e responsabilidades profissionais (2008, p. 2).

Dentro dessa perspectiva, Contreras completa que

[...] não se pode atuar de uma forma coerente com os próprios valores ou necessidades se houver uma carência de recursos e habilidades adequados à ocasião (seja para atuar pedagogicamente na aula ou para fazê-lo em outros contextos de planejamento ou de negociação) (2002, p. 83).

Essa idéia remete à constituição de um professor reflexivo, que também é vista como uma concepção adequada para a formação dos profissionais da área.

Importa que a formação de professores proporcione situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas da própria profissão docente (Gimeno, 1990 *apud* Garcia, 1992, p. 54).

Nessa perspectiva, citamos Gómez, que frisou que

a reflexão não é apenas um processo individual. (...) A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo de sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos (1992, p. 103).

Algumas das peculiaridades esperadas dos docentes reflexivos são a prática, visando a aprimorar a experiência adquirida com o seu trabalho, e como meio de investigação, não apenas como método instrumental, a reflexão na ação, levando a uma interpretação da situação, e sabendo usufruir de seus conhecimentos teóricos, e entenderem qual a prática melhor a ser adotada.

Enfatizando a importância da práxis no espaço escolar, Guedes e Chaves (2008) e Oliveira (2008) destacam a emancipação da autonomia do sujeito e da construção da identidade profissional como concepção de formação docente, de tal forma que o professor poderá agir baseado nos seus próprios conhecimentos e métodos, sem que tenha de ser apenas direcionado por modelos curriculares.

Sabemos, porém, que os docentes devem ter um plano de trabalho, de ensino e disciplinar a ser seguido, com perspectiva de embasar seu trabalho pedagógico, e direcionar seu cotidiano escolar. Todavia, não se deve tomar isso como uma mera regra, impossibilitando o professor de agir sobre suas importâncias, algumas escolhas, sua experiência e liberdade de expressão.

Um ponto importante colocado por Gómez é que *“a reflexão não é um conhecimento puro, mas sim um conhecimento contaminado pelas contingências que rodeiam e impregnam a própria experiência vital”* (1992, p. 103). Ou melhor dizendo, ser reflexivo faz parte do modelo de docente desejado por alguns autores e instituições, mas não significa que seja simples “refletir” cada situação, e separar o que pode influenciar no desenvolvimento de seu trabalho.

De acordo com Camargo, “é importante pensar na gestão como o cenário da ação-reflexão-ação, num contínuo repensar sobre a nossa prática, e sobre a história que os sujeitos se inserem” (2006, p. 117).

Dando continuidade a essa perspectiva, Giroux reconhece que

[...] uma forma de repensar e reestruturar a natureza da atividade docente é encarar os professores e reestruturar a natureza da atividade docente, é encarar os professores como professores intelectuais transformadores. A categoria de intelectual é útil de diversas maneiras. Primeiramente, ela oferece uma base teórica para examinar-se a atividade docente como forma de trabalho intelectual, em contraste com sua definição em termos puramente instrumentais ou técnicos. Em segundo lugar, ela esclarece os

tipos de condições ideológicas e práticas necessárias para que os professores funcionem como intelectuais. Em terceiro lugar, ela ajuda a esclarecer o papel que os professores desempenham na produção e legitimação de interesses políticos, econômicos e sociais variados através das pedagogias por eles endossadas e utilizadas (1977, p. 161).

Com base nos autores supracitados, reforça-se a importância da reflexão na ação pelos professores, acerca de seu trabalho pedagógico como um todo, tornando-os profissionais transformadores, da natureza da atividade docente.

Em meio aos cursos focados na formação de professores, uma tendência a ser observada é o fato deles estarem sendo banalizados, como é possível inferir a partir de algumas leituras, como *O curso de pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais*, de Giseli Cruz (2008).

Isso vem acontecendo, porque muitas pessoas estão optando por fazer curso de pedagogia, por exemplo, por atribuírem algumas conotações sem reais justificativas a eles, como, por exigirem uma menor preparação dos candidatos enquanto vestibulandos, a fim de ingressarem em uma vaga, por exigirem também, uma menor dedicação dos alunos enquanto estiverem cursando a faculdade e pelos baixos investimentos.

Ser pedagogo requer fazer pedagogia, ou seja, teorizar sobre a educação, projetar, implementar, acompanhar e avaliar processos educacionais em diferentes contextos (Cruz, 2008, p. 9).

Na perspectiva desse autor, nota-se que os cursos de pedagogia estão perdendo a essência do que é formar os profissionais da educação, e das competências a serem constituídas neles, tornando-os desprovidos de capacidades de atuar em sala de aula.

Mesmo porque, o objeto de trabalho do docente “*é uma prática social: transformar alunos, educá-los, instruí-los*” (Tardif, 2002, p. 13), portanto, a responsabilidade de formar profissionais da educação, não partilha, adequadamente, com o modelo da racionalidade técnica.

O modelo da racionalidade técnica é a prática profissional que consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, e previamente disponível que procede da pesquisa científica. É instrumental porque supõe a aplicação de técnicas e procedimentos que se justificam por sua capacidade para conseguir os efeitos ou resultados desejados (Contreras, 2002, p. 90).

Há uma concepção de formação de professores que é embasada nas experiências, que são adquiridas ao longo da trajetória profissional dos docentes, conforme vão participando do ambiente

escolar, convivendo com os alunos, e os seus respectivos problemas, e tendo de aprender a solucioná-los, entre outros.

“A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Bondía, 2002, p. 21), é o que desperta a realidade crítica nos professores, que lhes proporciona a capacidade de distinguir o certo do errado, que nos auxilia em como agir diante do novo.

A reflexão e a crítica do próprio desempenho, diante da teoria e prática, e a formação continuada, contribuem para que o professor seja um profissional renovado, capaz de acompanhar mudanças que ocorrem no mundo da educação e da informação.

Essa concepção, que é definida pela experiência, consiste na reconstrução dos saberes dos professores a partir do saber-fazer e do saber-ser para propiciar novos valores e culturas; na formação diferenciada, específica, que é uma alternativa para formar cidadãos enriquecidos culturalmente e politicamente, que possibilita o pensar e agir, como seres sociais.

O saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer, é o saber que os professores têm, e está relacionado com a identidade, com a experiência de vida, com a história profissional, com as relações que eles tem com os alunos e com outros atores da escola (cf. Tardif, 2002, p. 11),

ou seja, há uma relação de vários saberes, entre as práticas educativas ocasionadas pelas diferentes concepções de formação docente.

Por outro lado, o autor também menciona que os saberes docentes

[...] não são originados de seu trabalho cotidiano, nem são produzidos pelos próprios professores, o saber contém conhecimento, e saber-fazer tem origem social, podem vir da família do professor, da instituição, das regras, dos princípios, dos objetivos, finalidades, cursos, da cultura de onde ele se formou etc., [...] e que os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais (Tardif, 2002, p. 19 e 21).

Fazendo uma relação dos estudos de Amaral, Oliveira, Silva, Guedes e Chaves (2008), entendemos que há concepções de formação de professores que são atreladas à educação através da arte.

São as formações embasadas pelo que chamamos de dom, ou mesmo, por influência de pessoas próximas, como por exemplo, familiares próximos, que já possuem a docência como

profissão, das brincadeiras da infância ou por indução dos pais, ou seja, por uma interação social, um contexto histórico, ou simplesmente por vocação, despertada desde cedo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções de formação de professores são diversas. Foram encontrados conceitos, que se completaram e que se divergiram.

Contudo, um dos fatos de maior relevância é que uma discussão a respeito da concepção de formação de educadores nos deixa cientes e capazes de analisar quais dessas concepções são melhores ou pouco adequadas, ou mesmo, quais delas combinam melhor umas com as outras, quando trabalhadas em conjunto.

Ainda nesse contexto, analisar as concepções de formação de educadores nos faz entender se as práticas educativas, adotadas desde então, serão condizentes com a realidade de atuação deles, seja com relação ao curso que irão trabalhar, ou mesmo com o local onde se insere essa escola.

Ordenando as concepções encontradas, podemos reconhecer a formação profissional embasada na crítica e na reflexão, nos saberes, nas competências profissionais, nas experiências, no contexto social, na relação teoria-prática, na formação continuada e na arte.

Quando incorporadas pelo educador, as premissas que compõem as diferentes concepções para sua formação possibilitarão a constituição de identidades (autonomia intelectual), a realidade crítica-reflexiva, as competências e os saberes profissionais, aliados à ética, às habilidades, às práticas e às ações.

Além do mais, os educadores aprenderão a valorizar sua vocação profissional, suas experiências adquiridas no cotidiano escolar, e a entender e respeitar suas especificidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, D. P; OLIVEIRA, R. J. As interfaces de um Programa Oficial de formação: do escrito à dinâmica de formação. ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais 31ª Reunião Anual: Constituição Brasileira, Direitos humanos e Educação*. Caxambu: Anped, 2008. (GT: Formação de professores.)
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, jan./abr., p. 20-28.
- CONTRERAS, J. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.
- CRUZ, G. B. O curso de pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais. ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais 31ª Reunião Anual: Constituição Brasileira, Direitos humanos e Educação*. Caxambu: Anped, 2008. (GT: Formação de professores.)
- FRANCO, M. A. S. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 34, n.1, p. 109-26, jan./abr. 2008.
- GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 51-76.
- GIROUX, H. A. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1977. p. 157-164.
- GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: dom Quixote, 1992, p. 93-114.
- GUEDES, A. O; CHAVES, I. M. B. Uma mestra da palavra: ética, memória, poética e compaixão ou (com) paixão na obra de Célia Linhares. ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais 31ª Reunião Anual: Constituição Brasileira, Direitos humanos e Educação*. Caxambu: Anped, 2008. (GT: Formação de professores.)
- OLIVEIRA, A.S. Autonomia e controle na construção da identidade profissional dos professores de um colégio militar. ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais 31ª Reunião Anual: Constituição Brasileira, Direitos humanos e Educação*. Caxambu: Anped, 2008. (GT: Formação de professores.)
- RODRIGUES, M. T. P. e SOBRINHO, J. A. C. M. Obstáculos didáticos no cotidiano da prática pedagógica do enfermeiro professor. *Revista Brasileira de Enfermagem*. Brasília, 61 (4), p. 435-40, jul./ago. 2008.
- SACRISTÀN, J. G. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SHIMIZU, A.M.; GOMES, A.A; ZECHI, J.A.M; MENIN, M.S.E.; LEITE, Y.U.F. Representações sociais sobre identidade e trabalho docente: a formação inicial em foco. ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais 31ª Reunião Anual: Constituição Brasileira, Direitos humanos e Educação*. Caxambu: Anped, 2008. (GT: Formação de professores.)
- SILVA, M.A.S. Processos constitutivos da formação docente no ensino superior: um estudo de diferentes dimensões da formação do professor. ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais 31ª Reunião Anual: Constituição Brasileira, Direitos humanos e Educação*. Caxambu: Anped, 2008. (GT: Formação de professores.)
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DIFFERENT CONCEPTIONS OS TEACHER TRAINING AND EDUCATIONAL PRACTICES: DISCUSSION

ABSTRACT

Several subjects are connected with the education. One of him is the teachers' formation, witch conceptions are varied, witch conceptions give different senses and amounts to a teacher, who has educative, pedagogic, informative, theoretical, practical, social, interpretative, instigating, renovating, responsibility, ethics and collaborative. Studies look for this theme, so much to perfect, like for to try to provide the faults found in the area of the teaching. There are conceptions directed for the criticism and reflection, for to know and professional competences based on the experiences, on the social context, on the praxis, on the continued formation and on the art. It is important a theoretical relevant foundation has, when are valued the forming courses of teachers and the respective professionals of the area.

Keywords: Education. Teachers' formation. Educative practices.

Recebido em novembro de 2010

Aprovado em novembro de 2010