

## **PLEASE DON'T STOP THE MUSIC: UM CONVITE A REFLETIR SOBRE PRÁTICA E TEORIA NAS AÇÕES PEDAGÓGICAS**

Francisco Valterlei Guedes Freitas<sup>1</sup>  
Juracy Machado Pacífico<sup>2</sup>  
Rogéria Moreira Resende Isobe<sup>3</sup>  
Sabrina da Silva Santana<sup>4</sup>

**RESUMO.** O artigo propõe refletir acerca da teoria e prática na formação docente tendo como base o repertório teórico e prático construído ao longo da vivência dos autores como profissionais da Educação Básica e Superior e por ocasião dos estudos no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - Mestrado Profissional da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Mesmo considerando que já são temas muito discutidos, mas certos de que ainda não resolvidos, os autores avançam o estudo e em suas discussões a partir das questões: até que ponto a prática pode se sustentar fora das lentes da teoria e, até onde a teoria caminha sem que haja na prática a forma de apresentar sua força? As reflexões apresentadas foram produzidas a partir de estudos bibliográficos e de registros das experiências dos autores. Os fundamentos teóricos que permitiram a interlocução partiram de Fisher (2001), Cruz (2007), Larrosa (2002), Porto (2006) e Pinto (2010) e Pimenta (1997). Resultados apontam para considera-se, por fim, que a articulação de experiências, práticas e teorias na formação docente são inseparáveis, mas em dados momentos uma sobressai à outra mesmo que não seja este o objetivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Música. Prática docente. Ações pedagógicas.

### **PLEASE DON'T STOP THE MUSIC: AN INVITATION TO REFLECT ON PRACTICE AND THEORY IN PEDAGOGICAL ACTIONS**

**ABSTRACT:** The article proposes to reflect on the theory and practice in teacher training based on the theoretical and practical repertoire built along the experience of the authors as professionals of Basic and Higher Education and on the occasion of the studies within the scope of the Graduate Program in School Education - Professional Master's Degree from the Federal University of Rondônia (UNIR). Even considering that they are already much discussed but certain issues that have not yet been solved, the authors advance the study and in their discussions from the questions: to what extent practice can be sustained outside the lens of theory and, to what extent theory walks without there being in practice the form to present its strength? The reflections presented were produced from bibliographical studies and records of the authors' experiences. The theoretical foundations that allowed the interlocution started from Fisher (2001), Cruz (2007), Larrosa (2002), Porto (2006) and Pinto (2010) and Pimenta (1997). Results point to the conclusion that the articulation of experiences, practices and theories in teacher education are inseparable, but in one moment, one excels at the other even if this is not the goal.

**KEYWORDS:** Music. Teaching practice. Pedagogical actions.

---

<sup>1</sup> Professor nos Anos Finais do Ensino Fundamental - SEMED, Porto Velho, Rondônia. E-mail: valterlei.freitas@gmail.com

<sup>2</sup> Dra em Educação Escolar/UNESP. Professora do Departamento de Ciências da Educação, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0486-874X>

<sup>3</sup> Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (2001), Mestrado (2004) e Doutorado (2008) em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). E-mail: rogeriaisobe@gmail.com.br.

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia pelo Instituto FARO. Pedagoga/Orientadora no IFRO – Campus Colorado do Oeste. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional – UNIR.

## 1. A PESQUISA EM DESENVOLVIMENTO: INTRODUÇÃO

A educação não é um componente neutro em nossa sociedade. Nela estão subentendidos condicionantes sócio-políticos e culturais. Aos processos educativos estão atreladas questões como as teorias e práticas, sejam elas escolares ou não escolares se considerarmos que "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais" (BRASIL, 1996, Art. 1º).

Nos processos de formação de professores e professoras as questões envolvendo teoria e prática também se colocam, tanto pelo campo educacional, de modo geral, mas também no campo mais específico do currículo.

As instâncias da prática de ensino e/ou da experiência docente têm um lugar já assegurado nos processos de profissionalização e construção da competência profissional, seja pela tradição, ou pela literatura sobre trabalho e profissão docente (GARCIA; FONSECA; LEITE, 2013, p. 234).

A discussão aqui proposta parte da prática pedagógica tendo a música como pano de fundo. Busca refletir sobre teoria e prática no contexto da formação docente apresentando os papéis que cada âmbito tem nessa formação. Além disso, buscamos problematizar as dimensões educativas com a música junto à prática do ensino de inglês desenvolvida na rede estadual de Rondônia, estabelecendo relação com os referenciais teóricos apontados neste estudo.

Nóvoa (1995) sugere que a formação do professor deve estimular o desenvolvimento da visão crítica e reflexiva, que lhes forneça os meios de aprimoramento do pensamento e das suas práticas autônomas.

Para isso nos questionamos: até que ponto a prática pode se sustentar fora das lentes da teoria? Até onde a teoria caminha sem que haja na prática a forma de apresentar sua força? O que seria mais importante nos processos de docente: teoria ou prática? Será a teoria o alicerce da prática na formação docente? Ou será a prática o sustento da teoria? Como seria possível nas práticas educativas em sala de aula poder tratar com a música?

A partir dessas indagações, o texto objetiva realizar um encontro teórico que

dialogue teoria, prática e formação docente. Não há, evidentemente, a pretensão de apontar qualquer assertiva que caminhe para qualquer um dos lados, mas provocar mais inquietações e reflexões sobre tais questões correntes no âmbito educacional.

Fisher (2001, p. 111) ao falar de Foucault afirma que “cada formação discursiva entra simultaneamente em diversos campos de relações, e em cada lugar a posição que ocupa é diferente, dependendo do jogo de poderes em questão”. No assunto desse artigo o jogo de poderes se encontra na prática e na teoria na formação docente, ambientadas na escola, mais precisamente na sala de aula.

Nesses campos de relações estão presentes as experiências docentes. Ao entrar pela primeira vez em uma sala como professor ou professora não se tem ideia de que aquele espaço poderá ser uns dos lugares mais complexos que se pode conhecer. Muitas vezes, a depender do tipo de formação que se teve, um docente iniciante poderá conhecer a sala de aula somente do lugar de aluno ou aluna e não de professor e professora.

Hoje nos lembramos dos primeiros conflitos aos quais nós não tínhamos a noção de como organizá-los ou saná-los no momento mesmo em que ocorriam. Conflitos advindos dos processos de construção conjunta de saberes, conflitos de comportamentos que não nos permitiam tal construção.

Contudo, com o passar das aulas, dos bimestres e dos anos letivos, fomos nos percebendo, nos encontrando e nos posicionando. Hoje podemos dizer somos melhores que antes.

Buscamos (re)avaliar a nossa prática com a cultura da leitura e escrita nas aulas de Língua Inglesa. Questões advindas do XIX por meio do método Gramática e Tradução ressaltando que a leitura e escrita não são menos importantes, contudo, vimos que apenas por esse caminho os resultados almejados não eram alcançados, o que nos leva a criar outros percursos a (re)significar as aulas de inglês. (FIGUEREIDO, 2017)

Nossas experiências foram costurando nossa docência e nos proporcionando o que hoje podemos chamar prática docente. E falar desta “em sala de aula é falar de um saber-fazer do professor repleto de nuances e de significados. Implica falar que os professores possuem saberes profissionais cheios de pluralidade que vêm à tona no âmbito de suas tarefas cotidianas”. (CRUZ, 2007, p. 192).

Essa dialética nos possibilita pensar: será que a prática docente nasce a partir

das experiências ou das leituras realizadas no caminho que vai percorrendo durante o seu processo profissional? A resposta não nos parece não ser simples e não temos a pretensão de apresentá-la, mas tão somente continuar a pensar e refletir sobre a questão, mas outros já arriscaram algumas assertivas.

Cruz (2007, p. 197), por exemplo, considera que para os profissionais da docência, ou seja, para os professores e professoras, a sala de aula é o lugar ideal para a elaboração desse aspecto (a prática docente).

Considera que neste ambiente se desenvolvem e se aprimoram as práticas e isso significa que “a atuação do professor é estratégica, exercendo um papel de tradutor da ideia oficial para o contexto da prática” (CRUZ, 2007, p. 197). Os professores e professoras, mestres do ofício de ensinar, são os sujeitos sociais mais importantes e atores protagonistas no encaminhamento desse processo.

Entender a *práxis* como “um movimento operacionalizado simultaneamente pela ação e reflexão” (GHEDIN, 2005) leva ao entendimento de que currículo não se resume aos conteúdos programáticos, processos avaliativos e planos pedagógicos. Ele pode ser tomado como um conjunto de processos e sujeitos, dessa forma a palavra de Moreira e Candau (2007) são complementos a este pensar,

[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.18)

É possível entender que as políticas de currículo são híbridas, polifônicas, produzidas por discursos que circulam em diferentes espaços-tempo educacionais. Compreende-se que o currículo como um instrumento social é construído coletivamente, com a participação de cada sujeito para fazer valer a qualidade da Educação nos territórios da Educação Básica.

A prática docente pode ser constituída a partir de ações que, embora planejadas e usuárias de técnicas, não pode se deixar ficar engessada. Ou seja,

No contexto da sala de aula não pode ser encarada como um exercício meramente técnico, marcado pelo atendimento às prescrições curriculares desenvolvidas por outrem. Os aspectos que perpassam o ofício do professor são múltiplos e complexos, inviabilizando qualquer tentativa de redução da sua ação (CRUZ, 2007, p. 197).

O professor e a professora têm papel importante e sua ação social, que forma e transforma, se deve também a sua prática docente. No plano da formação e do exercício profissional, o que caracteriza o professor não é exclusivamente o domínio de uma disciplina, mas o conjunto de conhecimentos, que chamamos de saber docente que inclui uma gama não só de saberes, mas também de práticas relativas ao ofício de ensinar. (CRUZ, 2007)

Por isso, precisamos colocar o docente e sua prática em uma situação de destaque e ao mesmo tempo, em reflexão, pois só dessa forma vamos constituindo, crescendo profissionalmente e aprimorando nosso saber fazer, ou seja, nossa prática docente. O sucesso, o êxito do trabalho do professor e da professora não está só em seu preparo didático, mas na forma como esse profissional encontra o equilíbrio entre o improvisado e o planejamento das atividades em sala de aula. A abordagem que nos reserva é sobre a teoria para formação docente. Posicionar-se nesta reflexão é aceitar os debates sobre a essência daqueles que chamamos de teóricos. É mergulhar nas suas ideias e deflagrar oposição ou não.

Contudo, para dar esse mergulho devemos estar conscientes de que vamos precisar de mais teorias, de conceitos organizados e embasados em outros conceitos. A teoria sem ponto de vista da reflexão corre o risco de pensar cada problema em particular, isoladamente, a partir de aspectos que podem ser diferentes em cada caso. A teoria sem um conjunto de conceitos coerentemente articulados entre si é meramente palpites ou reflexões subjetivas.

O trabalho teórico é de um ofício que se alimenta e se baseia nos processos reais, ou melhor, no que acontece na realidade histórica. Sem dúvida, como função, se situa inteiramente no campo do pensamento supervisionado ou confrontado por outro pensamento.

## **2 ONE STOP THE MUSIC: MÚSICA COMO PRÁTICA DOCENTE A ENSINAR E APRENDER INGLÊS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO VELHO-RO**

Aprender uma língua estrangeira pode ser o diferencial de uma vida, e a maneira como nos motivamos e somos estimulados a ela diz muito a respeito dos

objetivos tanto da parte do aprendiz quanto do professor que o ensina. Cada um carrega consigo expectativas e frustrações que influenciarão a maneira como ensinará ou aprenderá uma língua diferente da sua.

Para muitos alunos o papel da Língua Inglesa ainda precisa ser fundamentado, pois, ao nos questionar, por exemplo, a razão de estudar esse idioma na escola quando não almejam sair do Brasil, percebe-se que algumas concepções, de certo modo, estão equivocadas.

Remendamos mostrar, ou pelos menos tentar, que o ensino da língua inglesa é constituído de importância encontrada como no contexto de “Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural” (BRASIL, 2017).

Quando iniciamos como professor de Língua Estrangeira Moderna – Inglês, as nossas primeiras experiências emitiram-se no âmbito privado. O que nos atribuiu substrato para trabalhar um ano depois no ensino público.

Como é sabido dizer, há amplo desafio em instituições de ensino público, e por apresentar maiores dificuldades em comparação ao ensino privado, nos esforçamos para contribuir com a educação por meio de práxis diversificadas. Por intervenção de projetos como *Meu lugar Favorito* que se trata da magnitude, do prazer e da grandeza da leitura. O mesmo ocorreu com trabalho intitulado *Diversidade: uma forma de conhecer o mundo que reflete o ser humano na sociedade*.

No entanto, especificamente na área da língua inglesa, em que atuamos como professor a música protagonizou de maneira significativa o processo de ensino e aprendizagem desse idioma e oportunizou o fortalecimento afetivo, respeitoso entre os participantes desse projeto.

De acordo com as ideias de Griffiee (1992), além de criar um ambiente acolhedor e de cooperação em sala de aula, o que é muito importante para a aprendizagem de línguas, a música pode oferecer muito mais. Ela representa a compreensão que temos da cultura; representa um conhecimento significativo de mundo e, além disso, um contexto histórico-social para a aprendizagem de línguas. Mas que isso, porém, a música é um veículo da linguagem e oferece ao aprendiz oportunidades para prática de outras habilidades, tais como entonação, ritmo, aquisição de vocabulário, entre outras.

No período de 2009 a 2016 tivemos o privilégio de constituir o corpo docente da Escola de Ensino Fundamental Governador Paulo Nunes Leal. Considerada rural por estar localizada ao longo da BR 364 km 14 no município de Porto Velho capital do Estado de Rondônia.

Em 2012, motivados pela diligência dos alunos em querer saber o que os cantores e cantoras de língua inglesa entonavam, assim como questionado por eles o porquê de não utilizar música nas aulas, refletimos e construímos o projeto *One Stop the Music*.

Projeto idealizado para aproximar a língua inglesa de uma forma lúdica na escola, mas principalmente ser uma ferramenta de aprendizagem nas aulas de inglês. A música nos acompanha em copiosos momentos e lugares. Logo por que não utilizar para ensinar e aprender algo?

Desse modo, com base nesta experiência trazemos alguns olhares no que concerne à temática apresentada. Atentos a suscitarmos reflexão despretensiva de qual seria a mais importante das correntes filosóficas que são eixos norteadores no desenvolvimento desse artigo.

De acordo com as ideias de Larrosa (2010, p. 23), “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”.

Essa experiência a partir desse projeto com música realizado na escola onde por quase oito anos tivemos a oportunidade de fazer parte da equipe de professores deixou marcado a nossa prática docente e vidas de alunos do ensino fundamental do 6º ao 9º ano que nele participaram.

O projeto *One Stop the Music* foi criado em 2012 quando a Escola Paulo Leal implantava um projeto UCA<sup>5</sup> que possibilitava aos alunos o aprendizado por meio do acesso a tecnologia. Porto (2006) nos permite refletir que a tecnologia não se limita

---

<sup>5</sup>Projeto Um Computador por Aluno (projeto UCA) – Destaca-se um programa federal que visa inserir as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) nas escolas, com uma inovação, a de disponibilizar um computador a cada aluno, bem como uma rede Wi-fi na escola, para acesso à rede mundial de computadores (Internet), sem a necessidade de conexão física. Pensando nisso, o Projeto UCA foi implantado em oito escolas públicas em sete municípios do estado de Rondônia, em 2010, na Fase Piloto: Ariquemes, Cacaulândia, Ji-Paraná, Ouro Preto D’Oeste, Porto Velho, Rolim de Moura e Vilhena.

[http://ri.unir.br:8080/jspui/bitstream/123456789/1295/1/Daniele%20B.%20Brasil\\_A%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20do%20laptop%20educacional.pdf](http://ri.unir.br:8080/jspui/bitstream/123456789/1295/1/Daniele%20B.%20Brasil_A%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20do%20laptop%20educacional.pdf). Acesso em: 28 jun. 2019.

a novos usos de equipamentos e/ou produtos, mas aos comportamentos das pessoas que interferem/repercutem nas sociedades, através, ou não, dos equipamentos.

Portanto, compreendemos como tecnologias os produtos das relações estabelecidas entre pessoas com as ferramentas tecnológicas que têm como resultado a produção e disseminação de informações e conhecimentos.

Dessa forma criamos um ambiente para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem no que se refere à disciplina de língua inglesa, por meio da disposição tecnológica apresentada a nós naquele ano. “As novas (e velhas) tecnologias podem servir tanto para inovar como para reforçar comportamentos e modelos comunicativos de ensino” (PORTO, 2006 p. 44).

No diz respeito aos procedimentos didático-metodológicos adotados para realização desse projeto, buscamos fomentá-lo de maneira simples, a fim de evitar complexidades que desestimulasse o andamento de todo processo.

Como a participação dos alunos era de extrema importância na organização, no desenvolvimento e na conclusão do projeto, porque como professor nosso papel era de mediar o aprendizado, eram eles os principais sujeitos que escolhiam as músicas que iríamos trabalhar, e despreocupados se a letra da música teria ligação ou não com os assuntos que estavam sendo aplicados no momento do bimestre. Até porque, como são muito vastos os assuntos, quase nunca ficavam desanexo aos conteúdos bimestrais.

Além do mais, eram os anseios dos alunos de querer saber o que eles ouviam por meio dos aparelhos eletrônicos, como o celular, que motivava a não decidir qual música iríamos trabalhar naquele momento. Por isso, era mais sensato deixá-los escolher, e posteriormente analisar o que poderíamos conduzir no contexto educacional.

Música determinada, o segundo passo era analisá-la para contextualizar com o conteúdo programático já estabelecido no planejamento ou ampliar a organização dos assuntos escolares já escritos. Uma vez que a programação não é engessada, por ser flexível é possível mudanças sempre que preciso for.

Feita a análise e preparado qual conteúdo a abordar ou o que realizar a partir da música selecionada, os alunos produziam a tradução com uso do dicionário e com as intervenções do professor.

O que instigava mais os alunos a aprender era o papel pedagógico de trazer as explicações do conteúdo gramatical previamente planejado e de trabalhar a questão da habilidade de leitura. Isso facilitava a explicação e o entendimento, porque todos estavam envolvidos em compreender o que aquelas palavras e frases diziam quando ficavam com os fones no ouvido escutando a música.

Após esse trabalho, os alunos eram convidados a cantar sob a perspectiva de praticar a pronúncia da língua inglesa ao mesmo tempo perpetrando a habilidade linguística compreensão auditiva. Isso melhorava o aprendizado, pois a tradução feita pelos alunos levava-os a uma compreensão da língua, uma vez que foi traduzido por eles.

Finalizado esse processo de traduzir, de capacitar as habilidades de ouvir, de falar e de ler, organizávamos material para praticar a escrita. Realizada por meio de atividades como preencher lacunas, previamente organizadas pelo professor, que estavam abertas no decorrer da letra da música.

Realizadas essas atribuições, o momento mais esperado era a culminância desse projeto que se constituía por meio de uma mostra de dança, momento em que os alunos utilizavam a mesma música trabalhada em sala de aula.

Com uso do computador do projeto UCA, pesquisavam a coreografia a fim de montar sua apresentação e com os passos coreografados e por meio da apresentação da música se concluía o projeto *One Stop the Music* que agregava amizade, respeito e o fundamental, aprendizado da língua inglesa.

### **3 TEORIA E PRÁTICA: É PRECISO SABER O QUE ENSINAR E O MODO COMO FAZER ISSO**

Como já foi dito, este trabalho é um convite à reflexão sobre o papel da teoria e da prática no amplo contexto da formação docente. Vimos na sessão anterior um exemplo de prática a ensinar e aprender inglês utilizando música. E antes da construção desse artigo, a prática mencionada não foi pensada a partir de uma base teórica. Isso nos levou à indagação sobre se o saber docente é constituído exclusivamente da prática ou somente pela teoria. Acerca desta última pergunta podemos afirmar a partir de nossa reflexão que a teoria influencia fundamentalmente a prática. Ao nos tornarmos conscientes que fundamentação teórica nos permite

variados pontos de vista, teremos mais apropriação e segurança na tomada de decisão de uma ação contextualizada, com perspectivas de julgamento para compreender os diversos contextos do cotidiano.

Todavia, é significativo lembrar que um bom docente não se define apenas pelo nível de teoria que domina, embora ela tenha grande relevância. O professor vai se constituindo na relação teoria e prática, pois é a partir da ação e da reflexão que ele se constrói enquanto indivíduo em pleno estado de mudança. “Diríamos, em um primeiro momento, que nos tornamos cotidianamente, professores, a partir da relação com os outros e do desenvolvimento profissional. A profissão de professor é um construto social” (PINTO, 2010. p. 111). Assim, como tal, o docente está sujeito a transformações.

A prática e a teoria colaboram com essas transformações e contribuem com a construção de uma identidade profissional. Elas são correntes, peças ligadas uma à outra e juntas possibilitam um bom resultado. Nesse mesmo raciocínio, Pinto (2010) reflete que a prática não é uma fonte desvinculada da teoria, pelo contrário, não se fundamenta uma prática profissional sem que haja a base teórica, seja esta explícita ou não.

A ação do profissional pode até começar instintivo, mas logo se impõe a necessidade de pensarmos sobre essa ação o que já se mostraria uma mola propulsora para formação teórica.

O projeto *One Stop to Music* que abriu a discussão deste artigo, surgiu desta maneira, de alguma forma irrefletida à base teórica. Ele nos trouxe algo importante no cumprimento da nossa prática como professor: a necessidade constante de pensar e repensar a prática pedagógica. Contudo, neste momento de produção desta escrita, é extremamente relevante que se construa sob uma teoria. Ou seja, esses dois elementos que às vezes se convergem, são significativos na nossa formação.

Os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática. Sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior. Essa anterioridade, no entanto, longe de implicar uma contraposição absoluta em relação a teoria, pressupõe uma íntima vinculação com ela (PIMENTA, 1994, p. 30).

Na história da formação dos professores, esses confrontos entre teoria e prática, têm sido trabalhados, pois há interpretações de que o conhecimento teórico

é processo ímpar na aquisição do saber e sobrepõe hierarquicamente à prática pedagógica assim como a prática justapõe a teoria. Isso nos leva a questionar se esses pensamentos não seriam equívocos e imprudentes.

Então, não seria melhor pensarmos que tanto a teoria quanto a prática docente podem ou devem caminhar juntas? “A teoria também é ação e a prática não é um receptáculo da teoria. Teoria e prática se entrecruzam em suas particularidades, o que significa dizer que elas não têm a mesma identidade, embora sejam indissociáveis” (PINTO, 2010 p. 113). Além disso, entende-se que “a prática dos professores é rica em possibilidades para a constituição da teoria, preocupa-se em como o professor pode construir teoria a partir da prática docente” (PIMENTA, 1994, p. 29). Por essa mesma ótica podemos apreciar a afirmação que diz: “Temos muito que aprender, tanto pela produção de novos conhecimentos, como também pela recriação e reinterpretação dos conhecimentos já existentes” (PINTO, 2010, p. 112).

Dessa maneira, podemos levar nosso pensamento que a formação transpassa pelo visual, pelo textual, por meio do comportamento, pelo dito e não dito. Daí a formação ser eminentemente um processo socializador e, como tal, inclui considerar o outro como elemento constitutivo dessa construção (PINTO, 2010). Todas as ações alicerçadas pela teoria e pela prática são importantes, pois por meio delas se constrói a identidade profissional, forma e transforma o docente. Essa transformação pode ser enxergada nas práticas docentes, pois nesta,

Estão contidos elementos extremamente importantes, como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora, que ainda não está configurada teoricamente. (PIMENTA, 1994, p. 30)

A prática possibilita a criação da teoria. Larrossa (2002, p. 23) diz que “existe um clichê segundo o qual nos livros e nos centros de ensino se aprende a teoria, o saber que vem dos livros e das palavras, e no trabalho se adquire a experiência, o saber que vem do fazer ou da prática, como se diz atualmente”. Como dito por ele, é clichê, já que a teoria também se constrói pelas práxis e não somente pelo poder único do que já está produzido.

O que esperamos, na verdade, são elaborações reflexivas dos papéis dessas

duas correntes que nos propusemos analisar que fornece subsídios significativos à formação docente. Como o pensamento de Pimenta (1997, p. 12) quando diz que: “A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fizemos, no início deste texto, perguntas que foram disparadoras de ideias e que, portanto, tentamos responder ao longo da nossa escrita de forma a alavancar mais reflexões e não direcionarmos respostas com termos e conceitos fechados.

Nossa discussão não tratou de estabelecer disputa, polêmica entre teoria e prática docente, mas de se procurar o ponto onde se entrecruzam com toda integridade de suas posições, suas características, importâncias, e suas vozes. Fazer, assim, emergir para o momento atual que essas vozes embalem o diálogo de um texto ou de uma nova prática, até mesmo de uma nova teoria.

Assim, tentamos construir em conjunto alguns saberes, algumas reflexões que possibilitem mais informações, mais saberes, sem a intenção de conflitar pensamentos ou ideias, mas de compactuar com mais construção do conhecimento.

Temos convicção que as questões propostas foram respondidas, ou até mesmo conduzidas para outras perguntas, o que seria o mais significativo, já que as trocas de experiências vão aprimorando nossa prática e são essas as leituras que vão aprimorando nossos saberes e assim construindo o conhecimento.

Apontamos, portanto, considerações que levem à compreensão da necessária articulação entre experiências, práticas e teorias atreladas ao processo de formação docente, como aspectos indissociáveis.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Base Nacional Comum Curricular **do Ensino Fundamental, Língua Estrangeira**, 2017. [internet] Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-inglesa>>. Acesso em: 19/04/2017.

CRUZ, Giseli Barreto da. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. Curitiba, **Educar**, n 29, p.191-205, 2007.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Formação de Professores de Língua Estrangeira: Princípios e Práticas**. 2. ed. Goiânia: UFG, 2017. p. 83 a 169.

FISHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do Discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, 2001.

GARCIA, Maria Manuela Alves; FONSECA, Márcia Souza da; LEITE, Vanessa Caldeira. Teoria e Prática na Formação de Professores: a prática como Tecnologia do eu Docente. Belo Horizonte, **Educação em Revista**, v 29, v. 03 p.233/264, 2013.

LARROSA. Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Barcelona, Espanha, 2002.

MOREIRA, Antonio Flavio B.; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores – Saberes da Docência e Identidade do Professor. **Nuances**, Vol. III, 1997.

PINTO, Maria das Graças Gonçalves. O lugar da Prática Pedagógica e dos Saberes Docentes na Formação de Professores. Maringá, **Acta Scientiarum Education**, v. 32, n 1, p 111-117, 2010.

PORTO, Tania Maria Esperon. (2006) As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis. relações construídas. **Revista Brasileira de Educação** v. 11, n 31 jan./abr.