



REIMAGINANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: desafios e oportunidades na (Re)construção das práticas pedagógicas

REIMAGINING TEACHER EDUCATION: Challenges and Opportunities in the (Re)construction of Pedagogical Practices

ARTIGO

Marco Aurélio da Silva¹

Universidade Federal de Santa Maria – UFSM
E-mail: marcoaurelio22000@gmail.com

Alisson Santana

Universidade Federal Fluminense – UFF
E-mail: alissonsnt@yahoo.com

Estela Aparecida Oliveira Vieira

Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG
E-mail: profa.estelavieira@gmail.com

RESUMO:

A interlocução entre Nietzsche, Imbernón e Tardif no que tange à formação de professores representa um campo fértil para a reflexão sobre os desafios e possibilidades de (re)significar das práticas pedagógicas. Esses pensadores, cada um em sua época, trouxeram contribuições significativas para a compreensão da educação e do papel do professor, lançando luz sobre questões cruciais que permeiam o contexto educacional contemporâneo. O problema central que se coloca é como conciliar as ideias de Nietzsche, que enfatiza a individualidade e a superação de valores tradicionais, com as abordagens de Imbernón e Tardif, que se preocupam com a formação e a profissionalização dos professores. Como garantir que a formação continuada dos educadores seja capaz de (re)significar suas práticas pedagógicas, considerando a singularidade de cada professor e os desafios presentes na sociedade atual? O objetivo deste estudo é investigar as possibilidades de diálogo entre as perspectivas de Nietzsche, Imbernón e Tardif, visando à construção de um arcabouço teórico que permita repensar a formação de professores de forma mais aberta, flexível e adaptada às necessidades individuais, ao mesmo tempo em que atenda às exigências da contemporaneidade. Busca-se, assim, identificar caminhos para que a formação dos professores possa ser enriquecida pela compreensão do pensamento nietzschiano, incorporando a ideia de superação de valores e a valorização da singularidade de cada docente, ao mesmo tempo em que se baseia nas contribuições de Imbernón e Tardif para a profissionalização docente.

Palavras chave: Formação de professores, práticas pedagógicas, interculturalidade.

ABSTRACT:

The dialogue between Nietzsche, Imbernón, and Tardif regarding teacher education represents a fertile ground for reflecting on the challenges and possibilities of (re)signifying pedagogical practices. These thinkers, each in their own time, provided significant contributions to understanding education and the role of teachers, shedding light on critical issues within the contemporary educational context. The central issue is how to reconcile Nietzsche's ideas, emphasizing individuality and the transcendence of traditional values, with Imbernón's and Tardif's approaches, which focus on teacher education and professionalization. How can continuous teacher education enable the (re)signification of pedagogical practices, considering the uniqueness of each educator and the challenges present in today's society? The objective of this study is to explore the possibilities of dialogue between Nietzsche's, Imbernón's, and Tardif's perspectives, aiming to build a theoretical framework that rethinks teacher education in a more open, flexible, and individualized way while addressing contemporary demands. This study seeks to identify pathways for enriching teacher education through Nietzschean thought, incorporating the idea of transcending values and valuing the uniqueness of each teacher while grounding itself in Imbernón's and Tardif's contributions to teacher professionalization.

Keywords: Teacher education, pedagogical practices, interculturality.

Editor:

Dr. João Batista Lopes da Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso
e-mail: revistaedu@unemat.br



1 INTRODUÇÃO

A formação de professores é um pilar fundamental da educação, pois está intrinsecamente ligada à qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas. No entanto, em um mundo cada vez mais diversificado e globalizado, no qual a transmissão de conhecimento se dá ao clicar dos dedos na tela, é necessário repensar as abordagens didático-pedagógicas. A necessidade de promover a interculturalidade¹ e (re)significar as práticas pedagógicas tornou-se crucial para preparar educadores melhor instrumentalizados para lidar com a complexidade cultural presente na prática escolar contemporânea.

Vera Maria Candau (2003) argumenta que a interculturalidade na educação deve ir além do simples reconhecimento da diversidade cultural. Ela enfatiza que é necessário um compromisso ativo com a construção de relações horizontais entre diferentes grupos culturais, promovendo o diálogo, a compreensão mútua e o respeito. Segundo Candau, a perspectiva intercultural " (...) tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade" (2003, p. 19). Isso implica em uma transformação profunda das práticas pedagógicas e das relações sociais na escola, exigindo uma revisão dos conteúdos ensinados, das metodologias de ensino e das formas de avaliação para assegurar que todos os alunos se sintam representados e valorizados.

A priori, acreditamos que os pensamentos de Nietzsche, Imbernón e Tardif se articulam com a noção de interculturalidade. Pressupondo assim, ser possível através do emprego do método de interpretação e ação² descrito como sendo uma forma de dar sentido à humanidade, sua existência e, conseqüentemente, suas práticas pedagógicas. Os autores nos instigam a questionar os valores estabelecidos e a promover uma educação que desafie os preconceitos e estereótipos, alinhando-se à visão de Candau sobre a interculturalidade que promove a justiça social e a inclusão. Assim, integrar as discussões de Candau sobre

¹ Entendemos por interculturalidade uma influência recíproca entre as culturas. Maria Aparecida Bergamaschi: Professora e pesquisadora na área de educação, tem explorado a interculturalidade na formação de professores e na relação entre escola e comunidades indígenas (SANTOS, 2014). Paulo Freire (1996) vai refletir sobre a importância da interculturalidade em sua obra. Ele argumentou que a educação deve ser um diálogo intercultural, no qual diferentes e perspectivas se encontram e se enriquecem mutuamente. Boaventura de Sousa Santos (2014), sociólogo português tem explorado a interculturalidade em sua obra, especialmente no contexto da justiça global e do pluralismo jurídico. Enfatizou as diferentes culturas e sistemas de conhecimento que devem ser valorizados e incorporados em abordagens mais inclusivas e justas. Néstor García Canclini, antropólogo argentino escreveu extensivamente sobre a cultura e a interculturalidade na América Latina. Enfatiza as dinâmicas culturais em contextos de globalização e migração. Edward Said é um autor palestino-americano é conhecido por sua obra "Orientalismo", que analisa as representações e estereótipos culturais ocidentais sobre o Oriente. Seu trabalho ajuda a entender como as interações culturais podem ser marcadas por desigualdades de poder. O Homi K. Bhabha teórico pós-colonial indiano introduziu o conceito de "hibridismo cultural" em sua obra. Examina como diferentes culturas se encontram e se mesclam, criando novas formas culturais híbridas. Já Stuart Hall é um teórico cultural britânico e abordou questões de identidade e interculturalidade. Para o autor a identidade é construída em relação a diferentes culturas e contextos, e não de forma fixa e estática.

² Friedrich Nietzsche, filósofo alemão do século XIX, desenvolveu uma abordagem hermenêutica particular, enfatizando a interpretação como uma atividade criativa e a ação como uma expressão da vontade de poder. Acreditava que a interpretação influencia diretamente nossas ações e que a interpretação deve ser livre de valores tradicionais para permitir uma ação autêntica. Hans-Georg Gadamer, filósofo hermenêutico do século XX, elaborou a hermenêutica filosófica, destacando a importância da tradição e do diálogo na interpretação. Argumentou que a compreensão surge do diálogo entre horizontes culturais e históricos, e a ação é informada por essa compreensão contextualizada. Paulo Freire introduziu a "pedagogia da ação-reflexão", enfatizando a importância de uma abordagem crítica e participativa na educação (Freire, 1989). Para o autor, a interpretação crítica da realidade é essencial para a ação transformadora e emancipatória. Jürgen Habermas, filósofo alemão, desenvolveu a teoria da ação comunicativa. A sua premissa básica é que a interpretação e a ação ocorrem em contextos comunicativos, onde a compreensão mútua é essencial. A ação comunicativa busca o entendimento entre os participantes e envolve a argumentação racional. Martin Heidegger, filósofo existencialista, explorou a relação entre interpretação e ação em sua obra "Ser e Tempo". Destacou a noção de "cuidado" (Sorge) como fundamental para a ação autêntica, na qual a interpretação está ligada ao nosso engajamento com o mundo.

interculturalidade na formação de professores é essencial para desenvolver educadores capazes de enfrentar e valorizar a diversidade cultural em suas práticas pedagógicas.

(Re)significar as práticas pedagógicas é crucial porque permite que os educadores adaptem suas metodologias para lidar com a complexidade cultural presente na prática escolar contemporânea. Segundo Candau (2008), a interculturalidade na educação deve ser uma prática cotidiana nas escolas, integrando-se ao currículo e às relações pedagógicas para promover a justiça social e a inclusão. Isso implica em revisar os conteúdos ensinados, as metodologias de ensino e as formas de avaliação para assegurar um ambiente educacional mais equitativo e inclusivo.

Desta forma, neste artigo são exploradas questões desafiadoras, a partir de uma análise da relação entre a interlocução de obras de Nietzsche (2003; 2005; 2008; 2011), Imbernón (2010; 2017; 2018) e Tardif (2012) considerando a formação de professores, desafios e possibilidades de (re)significar as práticas pedagógicas para buscar possíveis caminhos fundamentados na interculturalidade. Assim, este ensaio, projeta roborar reflexões no que tange à formação de professores e o ato de (re)significar da(s) prática(s) pedagógicas(s) no âmbito da escola pública. Para tanto nós colocamos o seguinte questionamento: Será possível repensar a formação, o desenvolvimento de professores e suas práticas pedagógicas as quais têm se revelado uma panaceia no atual contexto da educação brasileira, requerendo de nós uma “vontade de potência” (Nietzsche, 2009), uma transvaloração dos valores a qual é passiva que ocorra pela a via da interculturalidade? Logo, este ensaio se pauta nas categorias de transvaloração dos valores³ apresentadas por Nietzsche, a formação reflexiva de professores na perspectiva de Imbernón, e a necessidade da sabedoria prática, segundo Tardif.

Portanto, seguindo a visão de Larrosa (2003), este texto não apenas revisita teorias relevantes, mas também visa estabelecer um diálogo ativo com o leitor, convidando-o a refletir sobre como essas perspectivas podem ser integradas ou confrontadas no contexto da formação docente atual. Através deste processo, esperamos não só elucidar o papel da interculturalidade, mas também ampliar o entendimento sobre suas implicações práticas e teóricas na educação contemporânea. Assim, este texto tem por objetivo compreender como a interculturalidade pode enriquecer a formação de professores, tornando suas práticas mais significativas, atrativas e produtivas para os estudantes.

2 ESTRATÉGIAS PARA O ENSAIO REFLEXIVO

Fundamentado nas reflexões de Jorge Larrosa (2003) sobre a escrita de ensaios e seus pressupostos acerca do gênero acadêmico, este texto está estruturado para realizar uma revisão teórica aprofundada. Larrosa propõe que a escrita acadêmica é um processo formativo, por meio do qual o pensamento é clarificado e aprofundado. Ele enfatiza também o caráter contínuo da reflexão, que busca engajar o leitor em um diálogo produtivo. Neste contexto, o objetivo deste ensaio é fomentar uma interlocução entre as ideias de Nietzsche, Imbernón e Tardif sobre a relevância da interculturalidade na formação das práticas pedagógicas dos professores. Esta temática é vista como um campo de diálogo constante, no qual a contribuição ou ausência da interculturalidade pode ser explorada em profundidade.

É fundamental pensar em formas distintas de cada indivíduo e sua relação e interação rompendo com a cultura escolarizada homogênea instaurada nos bancos escolares e no campo da Formação de Professores. Possibilitando, transpor a existência de uma possível fronteira rígida do rigorismo técnico-científico – metodológico-burocrático, quanto reforçando autonomia intelectual, capacidade analítica, competência na articulação entre teoria, pesquisa, prática social, e compromisso social para o bom desenvolvimento das potencialidades do educador e do estudante. Observamos uma dicotomia entre engessamento e o pensamento da ação, que é a condição por excelência da obtenção da aprendizagem, conforme veremos, aventadas por Nietzsche, Imbernón e Tardif.

Por questão metodológica usaremos neste ensaio o conceito de formação continuada o

³ Transvaloração dos valores é a capacidade que o indivíduo tem de transpor os valores institucionais resignificando – os, ou seja, tornando – o capaz de aceitar seus instintos e assim ir além do escopo da condenação moral (NIETZSCHE, 2008).

qual entendemos ser um processo contínuo de desenvolvimento profissional dos professores ao longo de suas carreiras, enquanto a capacitação é mais específica, focada e tem objetivos imediatos. Ambas são importantes para o aprimoramento da prática pedagógica, mas atendem a necessidades e contextos diferentes. Inicialmente será realizada uma abordagem “tridimensional de representação e genealógica”, pertinente ao pensamento de Nietzsche, afastando-se assim de qualquer explicação linear e simplificadora da realidade.

3 REPENSANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Para nortear a investigação, recorreremos inicialmente a três perguntas essenciais. Primeiramente, indagamos de que modo o professor pode adotar uma pedagogia construtiva e reflexiva que dialogue com o passado, presente e futuro, criando espaços e tempos que permitam às pessoas e instituições se interligarem e repensarem em uma dinâmica de troca mútua e enriquecedora? Em segundo lugar, questionamos: “é possível que os paradigmas do conhecimento tradicional, pós-moderno e emergente tenham influenciado a formação do professor no contexto atual?”. Por fim, buscamos entender: “de que maneira é possível fomentar uma pluralidade e um debate de ideias tanto na formação de professores quanto em suas práticas pedagógicas?”. Ao explorar essas dimensões, buscamos refletir sobre os caminhos que possam contribuir para uma educação verdadeiramente transformadora, que prepare os educadores para atender e se adaptar às diversas necessidades de uma sociedade cada vez mais globalizada e multicultural.

O papel da educação contemporânea pode ser pensado numa reflexão dinâmica, dialógica e interdisciplinar acordante a Nietzsche, Imbernón e Tardif em relação a “*noção de consciência crítica que é a ação cultural de massa*”, educação não produtiva, mas celetista, que empobrece o homem tornando-o passivo, retrospectivo e homogêneo.

Os autores Nietzsche,(1994) Imbernón (2017) e Tardif (2002) comungam da ideia que há um descompasso nas ações da escola através de seus professores, os quais, muitas vezes, ignoram as experiências dos grupos cujos padrões culturais não correspondem aos impostos pela cultura ocidental celetista e que gera estudante que apresentam resistência em relação à escola e a sua cultura de massa, pelo fato de seus valores e saberes não serem aceitos e nem valorizados dentro desse contexto escolar. E assim, justifica-se a necessidade de pensar estratégias e possibilidades para (re)significar as práticas pedagógicas⁴ dos professores.

Nietzsche⁵ trouxe contribuições importantes para a compreensão da cultura, da educação e da formação de valores do indivíduo, oferecendo uma perspectiva que pode iluminar o caminho para a formação de professores comprometidos com a interculturalidade e a renovação das práticas pedagógicas. A interculturalidade destaca a necessidade de (re)significar as práticas pedagógicas, especialmente em uma sociedade cada vez mais globalizada, onde o simples reconhecimento da diversidade não é suficiente. A globalização, ao conectar diferentes culturas, não apenas expõe os indivíduos a outras formas de vida, mas também possibilita a absorção e a criação de novas experiências culturais e individuais. Nesse sentido, a globalização contribui para a diversificação cultural, ao proporcionar o encontro e a interação entre diferentes tradições, valores e práticas, que podem ser ressignificadas no contexto local. Assim, é fundamental transformar as abordagens educacionais para promover o diálogo, a compreensão mútua e o respeito entre diferentes culturas, garantindo que todos os alunos se sintam representados e valorizados.

É preciso considerar a diferença na singularidade do sujeito, reforçando a ideia de uma educação que oportuniza reconhecer o outro e não uma perspectiva de monocultura escolar. A

⁴ Por opção conceitual escolhemos usar aqui prática pedagógica a qual entendemos ser mais específica e se concentra nas estratégias de ensino e na ação do professor, enquanto a prática educativa é um conceito mais amplo que abrange todas as dimensões da educação, incluindo o ambiente escolar, as políticas educacionais e as influências sociais e culturais. Ambos os conceitos são importantes para entender e melhorar o processo educacional como um todo. Tal posição está alinhada ao entendimento de Saviani (2020).

⁵ Para esclarecer o leitor, o objetivo aqui não é realizar uma correlação teórica entre Nietzsche, Imbernón e Tradif, mas apontar que Nietzsche já no início do século XX critica o sistema educacional Alemão, pois não possibilita a autonomia do sujeito. Portanto, quando fazemos referência a Nietzsche (1994) é nesse sentido que podemos pensar a escola e a sua função (missão) na contemporaneidade.

sensação é de que existe um desencontro na forma de pensar a escola pública e o que é feito de fato, o que é desejado e o que realmente é planejado. Essa sensação “*suspeita*” se torna óbvia quando nos deparamos com a ambiguidade realista da escola pública que escapa aos olhos desatentos. É necessário oportunizar o alargamento de ações de reciprocidade e cooperação. Pensamos que as práticas pedagógicas dos professores ainda estão fundamentadas em ações homogeneizadoras, engessadas, nas quais o currículo é monocultural e ignora a diversidade e a pluralidade cultural. Observamos o alerta de Nietzsche:

Na Prússia, o ginásio é considerado sobretudo como portador de um certo grau de honra: e quem quer que se sinta empurrado para a esfera do governo deverá seguir a via do ginásio [...] obriga a todos os seus servidores a só se apresentarem diante dele munidos da luz da cultura universal do Estado [...] uma filosofia lançada em proveito do Estado e visando os objetivos do Estado, a tendência da filosofia hegeliana (Nietzsche, 2003, p. 115).

Os autores Imbernón (2017; 2018) e Tardif (2012) acreditam ser preciso uma proposta de formação de professores pautada na visão intercultural, que propõe o diálogo e a produção significativa das práticas pedagógicas e têm métodos ativos e investigativos atraentes, relacionados com metodologias de ensino, saberes docentes e mediação pedagógica. É possível o ato de ressignificar as práticas pedagógicas assumindo um compromisso, poético, estético, político, ético e social (Freire, 1996). Suspeitamos que a cultura pedagógica paulino do ressentimento⁶, ou de rebanho sobressai a qualquer prática social pedagógica produtiva - reativa dentro da escola pública. Nietzsche argumentava que a educação cristã negava o potencial criativo e instintivo dos indivíduos, levando à criação de "rebanhos" de pessoas conformes e obedientes, em vez de indivíduos autênticos e poderosos, ou seja, há uma crítica a realidade atual da cultura pedagógica nas escolas

E assim, um ideal de formação de professores que visa transformar essa realidade. Para que a formação de professores alcance seu objetivo, é necessário que ela promova uma pedagogia que vá além do conformismo e do ressentimento, incentivando práticas interativas, contínuas e específicas que possam efetivamente mudar a dinâmica dentro da sala de aula e do espaço escolar. Sendo assim a formação de professores visa possibilitar o conhecer da área de atuação e suas especificidades. Isto é alcançado a partir da interação e continuidade entre quem aprende e o que é aprendido. É o que atribuímos às práticas pedagógicas, que devem ser planejadas e replanejadas pela via da organização pedagógica constante envolvendo intencionalidade (Imbernón, 2017).

Podemos observar que a perspectiva de Nietzsche ressalta a influência de uma cultura de poder na educação, Imbernón enfatiza a importância da reflexão crítica e da sensibilidade cultural na formação de professores, enquanto Tardif destaca a necessidade de uma abordagem adaptativa e de aprendizado contínuo para lidar com a diversidade cultural na sala de aula (Tardif, 2012). Estas três perspectivas apresentadas nos revelam a complexa influência que a interculturalidade tem sobre as relações humanas e ao mesmo tempo como podem ser pontos propulsores de mudanças na educação. Isso que, ao possibilitar uma formação que reflita sobre as estruturas da multiculturalidade e a interculturalidade de maneira crítica, os fluxos de poder passam a ser mais tangíveis, por consequência as escolhas mais conscientes.

Uma proposta de educação escolar pautada na transformação necessita ser fundamentada no acesso, na mudança social, que rompe com a reprodução de categorias fixas e rígidas, de estereótipos e preconceitos de toda ordem (Imbernón, 2017). A concepção de Educação é ampliada e entendida,

[...] como um processo construído pela relação tensa e intensa entre diferentes sujeitos, criando contextos interativos que, justamente por se conectar dinamicamente com os diferentes contextos culturais em relação aos quais os diferentes sujeitos desenvolvem suas respectivas identidades, se torna um ambiente criativo e propriamente formativo (Fleuri, 2003, p. 20).

⁶ Refere – se a uma proposta pedagógica de educação não fecundante, mas sim de reforço a criação de um indivíduo fraco, medíocre e que está inclinado à aceitação de uma moral de rebanho (SAVIANI, 2020)

Nietzsche mostra a importância das ações do professor⁷, ajudando a pensar os fenômenos da educação, como decifrar a dinâmica dentro da sala de aula e do espaço escolar. Tal postura estaria condizente com o processo de transvaloração dos valores de nossa cultura e possibilitando assim novas práticas pedagógicas. Nietzsche propôs uma "transvaloração dos valores", na qual a educação deveria desafiar os valores tradicionais e encorajar uma reavaliação crítica de conceitos morais arraigados.

Entendemos que, ao estimular os alunos a questionar e criticar as normas e valores recebidos, promovemos sua independência intelectual. Além disso, ao reconhecer e apoiar o desenvolvimento das capacidades e interesses únicos de cada aluno, em vez de adotar uma educação padronizada, criamos um espaço onde a liberdade de pensamento e expressão é incentivada. Isso permite que os alunos explorem novas e diversas ideias de forma mais autônoma. Ou seja, ao incorporar essas práticas, os professores não apenas se alinham com a filosofia nietzschiana, mas também promovem uma educação que pode levar a uma transformação cultural profunda, baseada na inovação e na valorização do potencial individual de cada aluno.

Nietzsche via a necessidade de uma educação que promovesse a criatividade, a autoafirmação e a busca pelo poder individual em oposição à moralidade herdada. Portanto, a necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas dos professores são fundamentais nessa dinâmica. Segundo o autor, é fundamental "educar os professores", ou seja, ele considera ser necessário ao professor educar primeiramente a si mesmo de forma a desenvolver um novo modelo de educação, o qual engrena a estimulação a arte criativa, o pensar filosófico, leitura e a escrita. Assim, rompe com a ideia que a educação é um produto a ser artificial e barganhando a qualquer preço sem a preocupação com a devida formação dos estudantes em sua integralidade. Argumentava que a educação deveria desafiar as normas estabelecidas e encorajar o pensamento crítico e a criatividade.

[...] o valor de praticar com rigor, por algum tempo, uma ciência rigorosa não está propriamente em seus resultados: pois eles sempre serão uma gota ínfima, ante o mar das coisas dignas de saber. Mas isso produz um aumento de energia, de capacidade dedutiva, de tenacidade, aprende-se a alcançar um fim de modo pertinente. Nesse sentido é valioso, em vista de tudo o que se fará depois, ter sido homem de ciência (Nietzsche, 2005, p. 161).

Nessa lógica, a educação nietzschiana - como aquela que faz a intermediação entre os métodos teóricos científicos, filosóficos, sociológicos e a pedagogia prática e produtiva - a transvaloração dos valores estatal-convencional torna-se um desafio na formação de professores na contemporaneidade. Pois, Nietzsche via a educação tradicional como um meio de domesticar os indivíduos, moldando-os de acordo com os valores morais cristãos e suprimindo seus instintos naturais. Acreditava que a educação tinha o papel de criar conformidade e subserviência em vez de promover a criatividade e a expressão individual.

A função da prática pedagógica do professor é possibilitar ao outro a obtenção de certos prazeres, o que só é possível por meio do cuidado, da integridade, da confiança, da reciprocidade e da autenticidade que necessariamente estão imbricadas pela relação intercultural e educação (Imbernón, 2017). Segundo Tardif em relação a essa prática está intimamente relacionada ao papel dos professores como agentes de transformação social e ao desenvolvimento profissional contínuo dos mesmos para enfrentar os desafios e oportunidades na educação contemporânea. O autor enfatiza a complexidade e a necessidade de os professores se adaptarem e evoluírem ao longo de suas carreiras para atender às demandas em constante mudança da sociedade e da educação (Tardif, 2012).

⁷ Em "Schopenhauer como Educador", Nietzsche explora o papel do educador não apenas como transmissor de conhecimento, mas como alguém que influencia profundamente o desenvolvimento do caráter e da visão de mundo dos alunos. Ele critica a educação convencional, que ele vê como um meio de conformidade social, e defende uma educação que liberte o indivíduo para alcançar seu potencial único e autêntico. A abordagem de Nietzsche propõe que os professores ajudem os alunos a questionar os valores estabelecidos e a buscar seu próprio caminho. Isso está diretamente relacionado com a ideia de transvaloração dos valores, um conceito central na filosofia de Nietzsche, onde ele desafia as normas e valores tradicionais da sociedade para criar novos valores que promovam a vida e o crescimento individual.

No exercício cotidiano de sua função, os docentes encontram-se diante de condicionantes relacionadas a situações concretas que desafiam definições rígidas e demandam improvisação, habilidade pessoal e a capacidade de navegar por circunstâncias transitórias e variáveis. Essa interação constante com variáveis complexas e imprevisíveis não só testa, mas também forma os educadores, permitindo-lhes desenvolver os *habitus* (Tardif, 2012, p. 49).

O conceito de *habitus*, conforme postulado por Pierre Bourdieu, refere-se a um conjunto de disposições adquiridas que os indivíduos carregam consigo, moldadas pelas suas histórias e condições sociais específicas. Essas disposições são mais do que meras reações automáticas; elas são sensibilidades profundamente enraizadas e categorias de percepção e apreciação que os indivíduos acumulam ao longo de suas trajetórias de vida. Bourdieu descreve o *habitus* como um produto da história que, por sua vez, produz práticas individuais e coletivas, garantindo a presença ativa das experiências passadas. Ele permite que os indivíduos gerem uma infinita variedade de esquemas—pensamentos, percepções, expressões e ações—dentro dos limites impostos pelas condições históricas e sociais de sua existência (Bourdieu, 2009, p. 90-91).

No contexto pedagógico, o desenvolvimento do *habitus* do docente é crucial. Ao enfrentar e negociar com os desafios do ambiente educacional, os professores não apenas aplicam suas habilidades e conhecimentos prévios, mas também refinam e expandem essas disposições. Isso se manifesta na maneira como eles interpretam e respondem aos desafios pedagógicos, na adaptação de estratégias de ensino à diversidade de necessidades dos alunos e na capacidade de promover um ambiente de aprendizagem dinâmico e inclusivo.

Portanto, entender o *habitus* como algo “investido na prática dos princípios organizadores socialmente construídos e adquiridos no curso de uma experiência social situada e datada” (Bourdieu, 2001, p. 167), nos permite ver o professor não apenas como um transmissor de conhecimento, mas como um agente ativo cujas práticas são continuamente moldadas por suas interações em um contexto educacional específico. O desenvolvimento de um *habitus* pedagógico é, portanto, essencial para a capacidade do professor de enfrentar os condicionantes e imponderáveis da profissão de maneira eficaz e adaptativa.

Não diferente dos autores acima citados, Antonio Imbernón (2018) entende que a formação de professores pode complementar o ato de desempenhar um papel eficaz na promoção do aprendizado dos alunos e na melhoria da educação como um todo. Suas ideias concentram-se na formação de professores reflexivos, competentes e capazes de se adaptar às mudanças nas práticas educacionais.

A filosofia nietzschiana é compreensiva quando busca entender e estudar o comportamento e a conduta humana. Assim, a filosofia educacional de Nietzsche está no ato de ressignificar da educação, como eu a entendo, e na experiência de vida, revelando assim que a escola pode diretamente alterar a condição do indivíduo. A pedagogia nietzschiana possibilita que o professor e o estudante possam primeiramente olhar para si mesmos de forma interpretativa e assim possam ser reinterpretados e reformulados. Nietzsche considerava a educação moderna feita pela utilidade e para a utilidade tendo dois pontos centrais – a crença e os desejos democráticos – e isto o autor combate ferozmente. Tal entendimento será também objeto de estudo, pois o que se percebe é que na escola pública atual essa tipologia está enraizada e disseminada por meio das políticas de compensação. Para o autor é preciso transfixar/superar a ideia de que a escola se desenvolve no decorrer do processo de diferenciação social, tendo como função social específica reproduzir a ordem social.

Dentro de todo esse contexto teórico anunciado voltemos a olhar de forma atenta as contribuições de Maurice Tardif e Francisco Imbernón. Observamos as aproximações teóricas de Maurice Tardif quando explora a ideia de que o ensino não é apenas uma tarefa técnica, mas também uma profissão que envolve interações humanas complexas. Os professores desempenham um papel essencial na formação dos alunos e que essa função vai além da simples transmissão de conhecimento. Esses também desempenham um papel crucial no desenvolvimento social, emocional e moral dos estudantes (Tardif, 2012). Isso envolve o conhecimento disciplinar e as habilidades pedagógicas permitidas para ensinar eficazmente⁸.

⁸ Ensinar eficazmente - não há contradição com o pensamento de Nietzsche (1994), pois o autor defende romper com uma prática educacional ideológica e que para tanto o desenvolvimento da capacidade crítica dos envolvidos nesse processo é fundamental e isso é o que entendemos por transvalorização dos valores.

Quadro 1 – saberes docentes de acordo com Tardif

| SABER | DEFINIÇÃO |
|----------------------------------|--|
| Saberes da Formação Profissional | Conjunto de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada. Também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação. |
| Saberes Disciplinares | São os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas etc.). Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais. |
| Saberes Curriculares | São conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares). Apresentam-se, concretamente, sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar. |
| Saberes Experienciais | São os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (p. 38). |

Fonte: Tardif (2012, p.36-38)

Tardif explora como os professores aplicam seu conhecimento em situações reais de ensino por meio de práticas pedagógicas, adaptando-se às necessidades dos alunos e aos desafios do contexto escolar. Discute as questões éticas e morais que os professores enfrentam em sua prática, como tomar decisões relacionadas à avaliação dos alunos e ao tratamento igualitário. Considera como as experiências pessoais dos professores influenciam sua prática e seu profissional. Oferece uma visão holística do trabalho docente e argumenta que ser professor vai além de seguir um conjunto de regras ou técnicas predefinidas. Busca localizar a importância das relações humanas na educação e como os professores desempenham um papel fundamental na formação dos cidadãos do futuro (Tardif, 2012).

Nesse sentido, observamos a contribuição de Imbernón o qual argumenta que, dada a rápida evolução da sociedade, da tecnologia e das demandas profissionais, a formação não deve ser vista como um evento pontual no início da carreira, mas como um processo contínuo.

Francisco Imbernón (2018) discute a importância do desenvolvimento de competências que vão além do conhecimento técnico, como habilidades de comunicação, pensamento crítico e resolução de problemas. O autor destaca a importância dos profissionais refletirem sobre suas práticas e aprenderem com suas experiências para melhorar continuamente.

A abordagem de como o trabalho em equipe e a colaboração podem ser cruciais para enfrentar desafios complexos e incertos. O autor argumenta que abordar problemas reais e complexos pode ser uma maneira eficaz de aprender e se preparar para situações de incerteza. Imbernón oferece uma visão abrangente da formação docente e profissional em um contexto de mudança e incerteza. Nessa concepção, “[...] a escola passa a ser foco do

processo de ação-reflexão-ação como unidade básica de mudança, desenvolvimento e melhoria” (Imbernón, 2010, p. 54). Imbernón (2018, p. 42) ainda ressalta que “[...] a formação por si só consegue muito pouco se não estiver aliada a mudanças do contexto, da organização, de gestão e de relações de poder entre os professores”. Há uma defesa uma abordagem focada no desenvolvimento de competências e na capacidade de se adaptar a novas situações, em vez de depender exclusivamente do conhecimento estático (Imbernón, 2018).

Hoje, a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade. E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente (Imbernón, 2017, p.14).

Nesse contexto, segundo Imbernón a formação dos professores não deve se limitar ao período inicial de preparação, mas deve ser um processo contínuo ao longo de toda a carreira docente.

Consequentemente, se a educação dos seres humanos pouco a pouco se tornou mais complexa, o mesmo deverá, acontecer à profissão docente. Essa complexidade é incrementada pela mudança radical e vertiginosa das estruturas científicas, sociais e educativas (em sentido amplo) que são as que dão apoio e sentido ao caráter institucional do sistema educativo. (Imbernón, 2017, p.9).

Portanto, é imprescindível considerar as mudanças constantes na sociedade, na tecnologia e na educação, os professores precisam se manter atualizados e aprimorar constantemente suas habilidades é essencial (Imbernón, 2018).

Dentro dessa lógica, há uma importância dos professores refletirem sobre sua prática e aprenderem com suas experiências. A formação reflexiva envolve a análise crítica do próprio ensino e o desenvolvimento de estratégias de melhoria. Segundo o autor, precisamos ter um olhar na colaboração entre professores como uma forma eficaz de aprender e crescer profissionalmente (Imbernón, 2017). A troca de experiências e conhecimentos com colegas pode enriquecer a prática docente. “A formação distante da prática docente deveria ser reduzida” (Imbernón, 2010, p. 47).

[...] propor um processo que confira ao docente conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária (Imbernón, 2017, p. 56).

É preciso resolver problemas reais da sala de aula como uma maneira eficaz de aprender. Isso envolve uma busca de soluções para desafios enfrentados na prática diária. Imbernón aborda como a tecnologia pode ser incorporada na formação de professores, ajudando-os a se adaptarem às demandas de um ambiente educacional em constante evolução (Imbernón, 2017). Isso envolve a aprendizagem prática, a reflexão crítica, a colaboração com colegas como já mencionada anteriormente e a adaptação às necessidades específicas dos alunos. Essa abordagem busca tornar a formação de professores mais relevante e alinhada com as demandas da prática educacional (Imbernón, 2018).

A capacitação dos professores é vital para promover ações significativas e produtivas. Destaca que o ensino padrão baseado em processo de heterogeneização de culturas, deslegitima os saberes diferenciados (Tardif, 2012).

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica

(retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional (Tardif, 2012, p. 53).

Neste caso, o estudo a partir da interculturalidade surge para melhor aproveitamento e valorização dos saberes alternativos e de sua aplicação ao ensino nas escolas. É oportuno o desenvolvimento da interculturalidade na formação docente, viabilizando, desse modo, uma perspectiva de análise dos contextos históricos, sociais, culturais, e organizacionais nos quais ocorre toda atividade docente. O processo de ensino não é somente técnico-científico, mas está comprometido com a interculturalidade, envolvendo as mais diversas áreas do conhecimento. A prática social da ação educativa está imbricada nos novos modos de compreensão do real e de sua complexidade sem desvirtuá-la. Assim, requer e promove competências interculturais que privilegiam lidar com situações de grande heterogeneidade cultural.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo explorou o diálogo entre as perspectivas de Nietzsche, Imbernón e Tardif sobre a formação de professores, oferecendo uma análise sobre os desafios e as possibilidades de (re)significação das práticas pedagógicas.

Reafirmamos nossa hipótese de que é possível enriquecer a formação docente ao integrar conceitos nietzschianos de superação de valores e valorização da individualidade com as contribuições de Imbernón e Tardif sobre a profissionalização contínua e a sabedoria prática dos educadores.

Nossas principais descobertas revelam que a formação de professores deve ser um processo contínuo e dinâmico, centrado não apenas em conhecimentos técnicos, mas também em habilidades reflexivas e adaptativas. Destacamos que a interculturalidade é um eixo fundamental para desenvolver práticas pedagógicas que promovam a inclusão e a justiça social, respondendo às complexas demandas da sociedade contemporânea.

A contribuição deste estudo para a literatura existente reside na proposição de um arcabouço teórico que combina a transvalorização dos valores de Nietzsche com a ênfase na formação reflexiva e adaptativa proposta por Imbernón e Tardif. Este arcabouço oferece novas perspectivas para repensar a formação docente de maneira mais aberta, flexível e adequada às necessidades individuais dos professores, enquanto atende às exigências da contemporaneidade.

Entendendo que as práticas pedagógicas devem ser desenvolvidas a partir da realidade dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, a escola é vista como um espaço de estimulação e desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos. Portanto, é necessário que os professores sejam agentes ativos na construção de novos caminhos educacionais, promovendo uma educação que valorize a diversidade e a interculturalidade, rompendo com uma perspectiva de monocultura escolar.

Reconhecemos que este estudo apresenta limitações, como a necessidade de investigações empíricas que validem as propostas teóricas aqui discutidas. Além disso, a complexidade das interações culturais nas práticas pedagógicas exige abordagens contextuais mais específicas.

Ao unir as perspectivas de Nietzsche, Imbernón e Tardif, este trabalho contribui para uma compreensão mais aprofundada de como a formação de professores pode ser enriquecida pela interculturalidade, tornando as práticas pedagógicas mais significativas, atrativas e produtivas para os estudantes. Para pesquisas futuras, sugerimos a realização de estudos empíricos que avaliem a implementação das propostas teóricas apresentadas, bem como a exploração de novas metodologias de formação docente que incorporem a interculturalidade de maneira mais aprofundada.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Metafísica**. Tradução de Giovanni Reale. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

- BOURDIEU, Pierre. **Meditações Pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. Trad. Sergio Miceli, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **O Senso Prático**. Petrópolis: Vozes, [1980] 2009.
- CANDAU, V.M. **Relatório da Pesquisa Universidade, Diversidade Cultural e Formação de Professores**. Rio de Janeiro: Departamento de Educação da PUC-RIO, 2003.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Desafios à educação intercultural no Brasil**. Educação, Sociedade & Culturas, nº 16, p. 45-62. 2003.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: Novas tendências**. 8º ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2018.
- LARROSA, Jorge. **O ensaio e a escrita acadêmica**. Educação & Realidade, v. 28, n. 2, 2003.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre educação; tradução**. notas de Noéli Correia de Melo sobrinho. 7. Ed. – Rio de Janeiro : PUC-Rio; São Paulo : Ed. Loyola, 2011.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Além do Bem e do Mal. Prelúdio a uma filosofia do futuro**. Tradução, notas e posfácio Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das letras, 2008.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Considerações Intempestivas**. Tradução de Marco Aurélio Werle. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Humano demasiado humano – um livro para espíritos livres**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Sobre o Futuro de nossos Estabelecimentos de Ensino (1872)**. In: Escritos sobre Educação. Tradução de Noéli Correia de Melo Sobrinho. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Epistemologies of the South: Justice Against Epistemicide**. Boulder: Paradigm Publishers, 2014.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2020.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 6.ed. Petrópolis 2002.

i Sobre as autoras:

Marco Aurélio da Silva (<https://orcid.org/0009-0006-7358-5814>)

Doutorando em Extensão Rural pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Mestre em Ciências Sociais pela mesma instituição. Mestre em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC.

Alisson Santana (<https://orcid.org/0000-0002-5851-3541>)

Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual da Universidade Federal Fluminense - PPGCine/UFF (2022). Linha de pesquisa: Histórias e Políticas. Mestre em História pelo Programa de Pós-graduação em História da Universidade Estadual de Feira de Santana. Licenciado em História

pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Membro do Grupo de Pesquisa Coordenação Interdisciplinar de Estudos Contemporâneos da UFRJ. Membro do Grupo de Pesquisa Modos de Ver - Estudos das salas de cinema, exibição e audiências cinematográficas (ESPM-RJ). Dedicou-se à área de História do Cinema e Audiovisual no Brasil.

Estela Aparecida Oliveira Vieira (<https://orcid.org/0000-0002-2191-5918>)

Mestre e Doutora em Educação pela Ecole doctorale Cognition, Langage, Education; Aix-Marseille Université, AMU, França. Apresenta experiência docente em cursos de graduação e pós-graduação, além de coordenação de projetos e atividades de formação, com atuação nos campos de Educação, Saúde e Tecnologias Digitais e Práticas pedagógicas inovadoras.

Como citar:

SILVA, Marco Aurélio da; SANTANA, Alisson; VIEIRA, Estela Aparecida Oliveira. Reimaginando a formação de professores: desafios e oportunidades na (re)construção das práticas pedagógicas. **Revista Educação Cultura e Sociedade**. vol. 14, n. 3, p. 110-121, 31ª Edição, 2024. - <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>

Revista Educação, Cultura e Sociedade é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

Indexadores: DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR