

## **IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA COMO FORMA DE MITIGAR AS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM SALA DE AULA: ESTUDO DE CASO.**

Rodrigo de Oliveira Santos (1)

*1 - Graduando do Curso de Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Cabedelo, Brasil. E-mail: rodrigoosaantos21@gmail.com;*

**Resumo:** As pesquisas sobre formação e profissão docente apontam para uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor, que é tomado como mobilizador de saberes profissionais. Considera-se, assim, que este, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais. No contexto das pesquisas educacionais brasileiras, a temática dos saberes docentes tem se mostrado uma área um tanto recente, o que vem demandando estudos sob diferentes enfoques. Embora ainda de uma forma um tanto “tímida”, é a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido. Para esta investigação desse trabalho, utiliza-se a abordagem qualitativa de pesquisa, fazendo uso da metodologia do tipo estudo de caso. Neste sentido, o presente trabalho tem por objetivo debater sobre a importância da formação inicial e continuada, entendendo a história os marcos legais. Dessa forma, o estudo visa também contribuir os estudos de caso e, futuras pesquisas. Diante do exposto, foi possível concluir que as pesquisas voltadas para a formação continuada, têm em vista como principal o aperfeiçoamento do processo dos saberes.

**Palavras-chave:** Educação, formação continuada, práticas pedagógicas.

### **INTRODUÇÃO**

As pesquisas sobre formação e profissão docente apontam para uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor, que é tomado como mobilizador de saberes profissionais. Considera-se, assim, que este, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais. A discussão sobre o tema surge em âmbito internacional nas décadas de 1980 e 1990. Entre alguns dos motivos que contribuíram para a sua emergência está o movimento de profissionalização do ensino e suas consequências para a questão do conhecimento dos professores na busca de um repertório de conhecimentos, visando a garantir a legitimidade da profissão, havendo a partir daí uma ampliação tanto quantitativa, quanto, posteriormente, qualitativa desse campo (Tardif, 2000).

Para Arroyo (2004) defendeu uma humana formação, extrapolando a usual interpretação que confina a formação aos espaços e tempos determinados. Para o autor, A pedagogia nasce quando se reconhece que essa formação, envolvendo a ideia de fabricar o mundo humano, faz parte de um projeto, uma tarefa intencional, consciente. (ARROYO, 2004, p. 226) Decorrente e em conformidade com essa posição, é possível afirmar que, em sentido amplo, a formação de professores se faz num continuum, desde a educação familiar e cultural do professor até a sua trajetória formal e acadêmica, mantendo-se como processo vital enquanto acontece seu ciclo profissional. Nesse contexto, é possível mencionar um processo formativo docente (ISAIA, 2006) que engloba:

[...] tanto o desenvolvimento pessoal quanto o profissional dos professores, contemplando de forma inter-relacionada ações auto, hétero e interformativas. (ISAIA, 2006, p. 351)

Neste sentido, é necessário que a formação do docente seja concebida como *continuum*, ocorrendo de forma evolutiva, privilegiando aspectos organizativos, contextuais e que almejam mudanças para a educação. Para Romanowski (2007, p. 138),

A formação continuada é uma exigência para os tempos atuais. Desse modo, pode-se afirmar que a formação docente acontece num *continuum*, iniciada com a escolarização básica, que depois se complementa nos cursos de formação inicial, com instrumentalização do professor para agir na prática social, para atuar no mercado de trabalho; continua ao longo da carreira do professor pela reflexão constante sobre a prática, continuada dos estudos em cursos, programas e projetos.

No bojo dessa prerrogativa de mudança, diferentes orientações (Parecer 292/62, Parecer 672/69, Resolução 9/69) foram dadas, tendo nas “matérias pedagógicas” um eixo

curricular responsável pela formação do professor, pois “o que ensinar” (conhecimentos adquiridos na área específica) preexiste ao “como ensinar” [o método (Didática)], bem como prescinde de um conhecimento prévio sobre o aluno (Psicologia do Desenvolvimento e da Educação), a instituição Escola (Estrutura e Funcionamento do Ensino) em seus objetivos, organização, política pública e de uma Prática de Ensino (sob a forma de estágio supervisionado - nas escolas da comunidade, nos moldes dos “internatos” dos cursos de Medicina) para atender à exigência de treinamento profissional. (CHAGAS, 1980)

Outro ponto que precisamos ter presente é que ninguém se torna professor de repente ou no momento que entra numa sala de aula. Essa passagem é um processo que se dá durante todo o curso de formação. O desenvolvimento profissional corresponde ao curso superior, somado ao conhecimento acumulado ao longo da vida. Uma boa graduação é necessária, mas não basta, é essencial atualizar-se sempre, isso remete a necessidade da formação continuada no processo da atuação profissional, ou seja, há a necessidade da construção do saber, no processo de atuação profissional.

O desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colocar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor. Para o que os saberes da experiência não bastam (Pimenta, 2000, p.20).

No entanto, existem dificuldades presentes na construção dos conhecimentos e nas práticas pedagógicas desses professores, relacionadas, muitas vezes, ao seu processo de formação inicial, durante o qual apresenta deficiências tanto na formação específica quanto na pedagógica. Sem a formação adequada, o professor não possui muitos subsídios para inovar o ensino ou incluir elementos que contextualizem os conteúdos que desenvolve em sua prática (Milaré, p 43).

No contexto das pesquisas educacionais brasileiras, a temática dos saberes docentes tem se mostrado uma área um tanto recente, o que vem demandando estudos sob diferentes enfoques. Embora ainda de uma forma um tanto “tímida”, é a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido. Dessa forma, buscam resgatar o papel do professor, destacando a importância de se pensar a formação numa abordagem que vá além da acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente.

Neste contexto, as pesquisas sobre a formação de professores e os saberes docentes surgem com marca da produção intelectual internacional, com o desenvolvimento de estudos que utilizam uma abordagem teórico-metodológica que dá a voz ao professor, a partir da análise de trajetórias, histórias de vida etc. Segundo Nóvoa (1995), esta nova abordagem veio em oposição aos estudos anteriores que acabavam por reduzir a profissão docente a um conjunto de competências e técnicas, gerando uma crise de identidade dos professores em decorrência de uma separação entre o eu profissional e o eu pessoal. Essa virada nas investigações passou a ter o professor como foco central em estudos e debates, considerando o quanto o “modo de vida” pessoal acaba por interferir no profissional. Acrescenta ainda o autor que esse movimento surgiu “num universo pedagógico, num amálgama de vontades de produzir um outro tipo de conhecimento, mais próximo das realidades educativas e do cotidiano dos professores” (p. 19).

O texto apresentado por Fiorentini et al. (1998) nos mostra a tendência crescente das pesquisas, em nossa realidade, de procurar valorizar o estudo dos saberes docentes na formação de professores. Segundo o autor, de uma valorização quase exclusiva do conhecimento (isto é, dos saberes específicos) que o professor tinha sobre a sua disciplina, característica da década de 1960, passa-se, na década de 1970, à valorização dos aspectos didáticos-metodológicos relacionados às tecnologias de ensino, passando para um segundo plano o domínio dos conteúdos. Nos anos de 1980, o discurso educacional é dominado pela dimensão sociopolítica e ideológica da prática pedagógica. A idealização de um modelo teórico para orientar a formação do professor conduzia a uma análise negativa da prática pedagógica e dos saberes docentes.

“As pesquisas sobre ensino e formação de professores passaram a priorizar o estudo de aspectos políticos e pedagógicos amplos. Os saberes escolares, os saberes docentes tácitos e implícitos e as crenças epistemológicas, como destaca Linhares (1996), seriam muito pouco valorizados e raramente problematizados ou investigados tanto pela pesquisa acadêmica educacional como pelos programas de formação de professores. Embora, neste período, as práticas pedagógicas de sala de aula e os saberes docentes tenham começado a ser investigados, as pesquisas não tinham o intuito de explicitá-los e/ou valorizá-los como formas válidas ou legítimas de saber. (p. 314)”

Dessa forma, CONTRERAS (2002, p. 73) utiliza-se do termo profissionalidade para designar “o modo de resgatar o que de positivo tem a ideia de profissional no contexto das funções inerentes ao trabalho docente”, abarcando três dimensões:

- Obrigação moral – tendo como componentes a preocupação com o bem-estar dos alunos e com a ética, perpassando as relações de afetividade e motivação;
- Compromisso com a comunidade – estabelecendo, inicialmente, com os professores e, a seguir, com a sociedade como um todo, assim intervenções nos problemas sociais e políticos, e compreendendo a escola como um local de preparação para a vida futura, como agente regulador da sociedade (liberdade, igualdade, justiça);
- Competência profissional – transcende o domínio de habilidades e técnicas e emerge a partir da interação entre a obrigação moral e o compromisso com a comunidade. Esse dimensionamento exige que se enfrente o desafio da mudança em três níveis: o das mentalidades, das práticas e dos compromissos.

“Por mentalidade quero significar a maneira de pensar, julgar e agir. (...) O desafio das práticas significa tornar as vivências e experiências objetos de análise e reflexão. Em geral, não há preocupação com o contexto em que são construídas e consolidadas as nossas práticas, em outras palavras, não reconstruímos a trajetória histórica da nossa prática. Finalmente, o desafio do compromisso significa transitar do discurso para a ação, articular o real possível e o ideal, destruir as fantasias que cercam o mundo dos planejamentos e programas, gestar e gerir propostas capazes de dialogar com as práticas e as realidades, resgatar o sentido do planejar para a ação”. (MACHADO, 1996, p. 103-104).

Neste sentido, o presente trabalho tem por objetivo debater sobre a importância da formação inicial e continuada, entendendo a história os marcos legais. Dessa forma, o estudo visa também contribuir os estudos de caso e, futuras pesquisas.

## **METODOLOGIA**

Bassey (2003, apud André, 2005) destaca três grandes métodos de coleta de dados na pesquisa educacional como: fazer perguntas, observar eventos e ler documentos.

Para esta investigação desse trabalho, utiliza-se a abordagem qualitativa de pesquisa, fazendo uso da metodologia do tipo estudo de caso. De acordo com André (2005), o desenvolvimento do estudo de caso realiza-se em três fases: a fase exploratória - momento em que o pesquisador entra em contato com a situação a ser investigada pra definir o caso, confirmar ou não as questões iniciais, estabelecer os contatos, localizar os sujeitos e definir os procedimentos e instrumentos de coleta de dados; a fase de coleta dos dados ou de



delimitação do estudo e a fase de análise sistemática dos dados, traçadas como linhas gerais para condução desse tipo de pesquisa, podendo ser em algum momento conjugada uma ou mais fase, ou até mesmo sobrepor em outros, variando de acordo com a necessidade e criatividade surgidas no desenrolar da pesquisa.

Sobre essas etapas, é de referir que a fase exploratória é uma etapa fundamental na pesquisa, a qual implica observações por parte do pesquisador, delimitando aspectos teóricos iniciais acerca da possibilidade de produção do conhecimento e da percepção do grupo de reflexão (RICHARDSON E RODRIGUES, 2013).

Desta forma este trabalho é projetado como sendo de cunho qualitativo, e na sua elaboração foi utilizado artigos científicos, e produções literárias, como livros. A partir disso, as foram leituras realizadas através dos artigos científicos sobre a temáticas proposta. Assim foi possível uma melhor compreensão do tema, bem como informações importantes foram dispostas nos mesmos, nos livros foram encontradas conceituações que mesmo fora da temática serviam como arcabouço teórico para problematizar e refletir, acerca da temática aqui disposta.

## **RESULTADO E DISCUSSÃO**

No lugar da formação, antes apenas visto como uma questão de propriedade formativa, passou a exigir análises no âmbito das estratégias políticas. Nesse contexto, as ideias de Hargreaves (1999) a respeito da geografia social da formação docente precisam ser destacadas, pois reforçam a ideia de que o espaço em que se dá a formação docente constituiu-se como importante, podendo modificar e acrescentar contingências às trajetórias gerais da formação, tornando-se uma característica relevante das instituições e das interações humanas. Ao destacar a importância do lugar da formação, Hargreaves (1999) afirmou que onde se situa e se distribui a formação de professores é uma questão tão importante como a que aborda o quando se criou e como evoluiu essa formação em um entorno determinado. Nessa perspectiva, o espaço da formação tem um sentido de inclusão/exclusão que, especialmente na reestruturação capitalista da última década, tem profundos significados sociais na estrutura de poder da ordem mundial.

Entendendo a formação como ponto de partida da profissão, está ainda que seja continuada não garante uma valorização social do profissional docente, apesar da formação continuada oferecida nas últimas décadas ter a finalidade de aprofundar os conhecimentos adquiridos no curso, Gatti e Barreto alertam,

Com problemas crescentes nos cursos de formação inicial de professores a ideia de formação continuada como aprimoramento profissional foi se deslocando também para uma concepção de formação compensatória destinada a preencher lacunas da formação inicial (GATTI; BARRETO, 2009, p. 200).

A formação continuada, não desconsidera a necessidade de uma boa formação inicial, mais para os professores que há pouco tempo, ou há muito tempo exercem a profissão, ela se faz indispensável. Em vista disso, a formação continuada, tem a finalidade de permitir que o professor esteja se atualizando para atender as mudanças contemporâneas, devido à velocidade de informações que nos são disponibilizadas diariamente (MELO 2015). A formação continuada considerada como momento de aperfeiçoamento docente, para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem podendo contribuir muito para aumentar o nível de competência e a motivação dos professores (UNESCO, 2001, p.162)

Segundo Chimentão (2009) a formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil de o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola.

Com isso, percebemos a importância da formação continuada e da flexibilização do currículo como uma forma de mitigar os problemas do dia a dia nas salas de aula.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, foi possível concluir que as pesquisas voltadas para a formação continuada, têm em vista como principal o aperfeiçoamento do processo dos saberes. Dessa forma, o trabalho contribui para ampliação do conhecimento, vivenciando a realidade no âmbito das Escolas e, reforçando a relevância desse tema. Portanto, é perceptível que muitos

profissionais apresentam resistência em relação a esse tipo prática pois, na sua formação inicial não teve essa flexibilização do currículo. Tendo em vista os fatores limitantes, como: construções de escolas, baixo salário, sucateamento da educação, entre outros fatores. Percebemos a necessidade de uma educação mais crítica onde nossos docentes e discentes entendam todo o professor de transformação. A partir disso, percebemos a importância de políticas públicas mostrem a importância dessa flexibilização afim de tornar a educação um ambiente holístico. Dessa forma, são necessárias ampliações das pesquisas, dos investimentos, das políticas públicas voltadas para a formação inicial e continuada dos professores.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos Coordenação do Curso Superior de Licenciatura em Ciências Biológicas e aos docentes sempre apoiando os discentes na iniciação científica.

## **REFERÊNCIAS**

ANDRÉ, M. E. D. A. Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ARROYO, Miguel. Mestre, educador, trabalhador: organização do trabalho e profissionalização. 1985. Tese (Titular) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

CONTRERAS, J. Autonomia de professores: os valores da profissionalização e a profissionalidade docente. São Paulo: Cortez, 2002.

CHAGAS, V. O ensino de 1º e 2º graus: antes, agora e depois? (2. ed.) São Paulo: Saraiva, 1980: 385p.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer, O SIGNIFICADO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE, trabalho apresentado no 4º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, 07-10 de julho de 2009, Londrina, Paraná.



FIorentini, D. & Souza e MeLo, G.F. Saberes docentes: Um desafio para acadêmicos e práticos In: GERALDI, C. (org). Cartografias do 42 Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril/2001 trabalho docente: Professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado das Letras, ALB, 1998.

GATTI, Bernardete Angelina. BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

HARGREAVES, Andy. Hacia una geografía social de la formación docente. In: PÉREZ GOMES, Ángel; BARQUIN RUIZ, Javier; ÂNGULO RASCO, José Felix (Orgs.). Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica. Madrid: Akal, 1999.

MACHADO, L. M. Mercado global: a esfinge do presente. In: SILVA Jr., C. A. (Org). O profissional formado por seu curso está preparado para as exigências da nova ordem mundial? São Paulo, Pro-Reitoria de Graduação da UNESP, 1996. p. 91-106 (VI Circuito PROGRAD)

MOSSTON, M. Tug-O-War: No more: Meeting teaching-learning objectives using the spectrum of teaching styles. JOPERD, pp. 27-31, 56, 1992.

MELO, Daniela da Silva, (2016) Profissão docente: um estudo sobre a desvalorização/valorização da carreira, trabalho apresentado na II Jornada Baiana de Pedagogia, 26 a 28 de abril de 2016, Ilhéus, Bahia.

MILARÉ, Tathiane et all. A Química Disciplinar em Ciências do 9º Ano. Química Nova na Escola. Vol. 32, nº 1, fevereiro de 2010. Disponível em: [http://webeduc.mec.gov.br/portaldoprofessor/quimica/sbq/QNEsc32\\_1/09-PE-0909.pdf](http://webeduc.mec.gov.br/portaldoprofessor/quimica/sbq/QNEsc32_1/09-PE-0909.pdf)  
Acesso em: 19 dez 2016.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: \_\_\_\_\_. (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1995.

ISAIA, Silvia. Processo formativo docente. Verbete. Enciclopédia de pedagogia universitária. Brasília: MEC/INEP, 2006, p. 351.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RICHARDSON, Roberto J. e RODRIGUES, Luiz A. R. Investigação e Intervenção na Gestão Escolar/ Metodologia do Trabalho Científico. In Curso de Especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Módulo III. Recife, 2013.



ROMANOWSKI, J. P. Formação e profissionalização docente. Curitiba: Ibpex, 2007.

TARDIF Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.