

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: E SUAS INFLUÊNCIAS NO TRABALHO DOCENTE



KATIA DE OLIVEIRA ALVES

Graduação em Pedagogia pela Faculdade UNISA (2006); Especialista em Educação Infantil pela Faculdade FMU (2015); Professora de Educação Infantil – no CEI Vila Império.

RESUMO

Inúmeras discussões têm ocorrido a respeito da Educação, dentre elas a formulação de Políticas Públicas, assim como a formação docente, requerida para ministrar aulas na Educação Básica, em especial. A formação docente, perpassa há décadas pelo desenvolvimento da pesquisa, principalmente nas Universidades públicas, compreendendo que a prática docente se dá por meio do desenvolvimento de pesquisas. A efetividade e o protagonismo das políticas educacionais culminam em transformações econômico-sociais e ideológicas que configuram o atual cenário brasileiro, em relação à formação docente para o Ensino Superior. Nesse sentido, justifica-se o presente artigo pelo fato de que a legislação muitas vezes não deixa clara a atuação do profissional, bem como as exigências cabíveis para se trabalhar nesta área do ensino. Como objetivo geral, tem-se uma discussão sobre a importância da formação de professores no contexto educacional; e como objetivos específicos, analisar os desafios enfrentados na formação continuada. Os resultados indicaram que os cursos de formação continuada têm se tornado um desafio na prática docente desde a formação inicial, principalmente relacionada as exigências atuais em âmbito educacional. Assim, pode-se concluir que é preciso investir tanto na formação inicial quanto continuada, e desenvolver o protagonismo dentro do processo formativo desses profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; Ensino Superior; Formação Continuada.

INTRODUÇÃO

A formação de professores tem sido alvo de questionamentos e reflexões no âmbito acadêmico e educacional nos últimos anos, principalmente com questionamentos voltados a formação,

a pesquisa e ao ensino. A formação continuada é de suma importância uma vez que, atualmente, muitos cursos de graduação não conseguem contemplar de forma plena o contexto escolar onde a teoria muitas vezes foge a essa realidade. A experiência docente experimentada por nós aponta que a graduação está longe de dar conta de todas as variantes existentes na escola e na sala de aula.

Quanto aos cursos de formação continuada, o processo visa garantir uma melhor qualidade do ensino, contribuindo também para melhorar as condições do trabalho docente. Especialmente quanto a formação continuada, deve-se rever inicialmente os cursos de licenciatura, seja com relação a estrutura das Instituições de Ensino Superior quanto aos conteúdos formativos e currículos, para se pensar na continuidade e necessidade de formação desse tipo de aprendizagem.

Como justificativa, tem-se a importância da discussão sobre a formação de professores, como é o caso da realizada nas escolas envolvendo as articulações desenvolvidas pelo coordenador, para contribuir para a reflexão da prática docente na melhoria do processo educacional. No caso do coordenador responsável, a formação continuada dos professores ocorre nos horários coletivos e se mostra relevante.

Como problemática, o tema envolve questões governamentais que muitas vezes não propiciam a formação continuada de professores. Nesse caso, o tema em questão exige novos olhares principalmente para as Políticas Públicas que precisam ser repensadas e revisadas para que ocorra uma formação e educação de qualidade principalmente quanto a formação de professores.

Assim, como objetivo geral, tem-se uma discussão sobre a importância da formação de professores no contexto educacional; e como objetivos específicos, analisar os desafios enfrentados na formação continuada de professores.

FORMAÇÃO DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Na Constituição de 1988, o capítulo referente ao Ensino Superior, trouxe novas diretrizes voltadas ao ensino, à pesquisa e a extensão nas instituições. Masetto (2008), discute que a formação docente no ensino superior é definida a partir do domínio de competências e habilidades específicas, incluindo uma determinada área de conhecimento a serem compartilhadas com os estudantes.

Para que isso ocorra, é importante que as instituições invistam em formação concreta dentro da realidade, voltada para a formação docente, realizando produções acadêmicas, incentivando a pesquisa, desde o início da graduação, até a pós-graduação.

A LDBEN, enquanto legislação tem sofrido alterações constantemente perdendo dentre outros aspectos, a inovação, havendo a necessidade de ajustes para que esteja de acordo com as inúmeras mudanças que ocorrem na sociedade e que influenciam de forma direta a organização do processo educacional.

Isso demonstra a necessidade de revisão da legislação que discuta sobre a formação inicial e em especial específica, que esteja em concordância com as diferentes mudanças sociais, educa-

cionais, e políticas que vem ocorrendo durante as últimas décadas (BERNARDO e VASCONCELLOS, 2021).

O ensino, a pesquisa e a extensão são áreas de diálogo de um mesmo fazer, contribuindo para um olhar diferenciado no Ensino Superior quanto a formação de profissionais da educação, na diretriz de uma práxis acadêmica integrada e interdisciplinar, que converse entre todas as disciplinas com o escopo de gerar novos conhecimentos principalmente para a formação de professores.

Costa (2008), discute a formação docente do ponto de vista do professor assumir uma posição de pesquisador, como uma necessidade para que o ensino consiga progredir de forma expressiva, isto é, a ausência da produção da pesquisa não gera informação.

Isaia e Bolzan (2010), discutem que a formação docente é um movimento de análise e trabalho pedagógico que constituem os processos formativos docentes, os quais envolvem princípios éticos, didáticos e pedagógicos, separados do nível de formação inicial, seja o docente especialista, mestre ou doutor.

Maciel (2010), reforça essa ideia ao mostrar que a docência e seus saberes arraigados estão pessoalmente ligados a problematização de práticas e relações pedagógicas, bem como na troca de experiências entre os pares da instituição, na busca de novos conhecimentos e aprendizados, como também de estratégias necessárias à solução de problemas identificados.

Repensando na função das Universidades, esse tipo de instituição deve oferecer a todos os envolvidos, momentos de reflexão a fim de intervir na construção, a desconstrução e reconstrução dos conhecimentos, de forma qualitativa, já que a instituição de ensino superior é palco de mutações, desafios, confrontos e pensamentos (DEMO, 1998).

Entretanto, quanto a geração de pesquisas, os resultados podem ser variados e algumas vezes inclusive negativos, devido a forma com que os trabalhos acadêmicos têm sido produzidos atualmente. Nas últimas duas décadas em especial vêm ocorrendo uma corrida ininterrupta de responsabilidade dos docentes em produzir conteúdo de forma rápida, a fim de valorizar o currículo.

Assim, as universidades devem oferecer durante a formação docente momentos de reflexão, a fim de intervir na construção e desconstrução de conhecimentos com qualidade, porque elas servem de palco para transformações, desafios, confrontos e diferentes pensamentos (DEMO, 1998).

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Atualmente as escolas têm se sentido desafiadas quanto as mudanças eminentes ocorridas na Educação. Segundo Nóvoa (2019), não é apenas mais uma crise, como ocorrida nas últimas décadas, mas sim, do fim do ensino tradicional e do formato de escola que se conhece há tempos, urgindo uma nova instituição, com configuração diferente.

Bernardo e Vasconcellos (2021), relatam que uma das preocupações atuais com relação a educação é a formação de professores. Pesquisas referentes a essa questão têm sido cada vez

mais pertinentes envolvendo diferentes aspectos e visões, resultando em estudos e novas compreensões que visão auxiliar a discussão de questões provenientes de diversas naturezas, compreendendo a ampliação e o aprofundamento de questões pertinentes e atuais.

Ainda, segundo o autor, sua organização envolve uma configuração que existe há séculos: uma sede própria, com diversas salas de aula com os estudantes sentados em fileiras, virados para frente; estudantes distribuídos por faixa etária e série/ano correspondente; e um currículo baseado nas diferentes competências e habilidades que se deve desenvolver junto aos estudantes:

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou a educação (GADOTTI, 1995, p. 90).

Tardif (2004) afirma que os conhecimentos dos professores não podem ser considerados como “construção individual”, mas, sim, pelas relações que envolvem a troca entre os pares, entre os estudantes e a própria comunidade na qual a escola está inserida, traduzindo-se em um organismo complexo, consoante com os propósitos educacionais.

Quanto as principais correntes educacionais, pode-se destacar o surgimento da Escola Nova, onde a educação ganhou espaço para uma série de intervenções que até então não ocorriam na Escola Tradicional. O movimento promoveu uma mudança significativa nas relações professor e estudante. O professor deixou de lado o estilo autoritário, para se tornar um mediador, através de práticas e intervenções que possibilitassem ao estudante se desenvolver de forma plena, inserindo elementos do seu cotidiano, bem como, desenvolver sua criticidade e autonomia.

No Brasil, por exemplo, a escola da década de 1960 apresentava conteúdos que muitas vezes não faziam sentido algum para os estudantes, já que os assuntos eram pertinentes à sociedade voltada para o mercado de trabalho, fundamentadas na Revolução Industrial.

Além disso, as instituições de ensino têm sido cobradas por questionamentos sociais e políticos que tem atribuído a responsabilidade pela formação integral dos estudantes em uma organização pré-estabelecida pela sociedade atual. Hoje a escola tradicional não possui mais chance de continuar, uma vez que é preciso mudar as concepções de educação pensando em um ensino centrado no estudante, no desenvolvimento de diferentes competências e habilidades e na autonomia e seu protagonismo.

O estudante tem a responsabilidade assumir sua posição de agente ativo de transformação social. Aqui se segue os interesses da sociedade, atribuindo à instrução o papel de propiciar aos estudantes o domínio dos conteúdos, desenvolvendo o raciocínio lógico e científico, para se tornar um cidadão crítico perante a sociedade.

Nóvoa (2019), relata que todas essas questões fazem com que seja preciso reformular a educação não só do ponto de vista do ensino e aprendizagem, mas, também da própria profissão docente e conseqüentemente da sua formação.

Por isso, as concepções de educação são inúmeras, sendo necessário escolher a que se

encontra mais de acordo com a realidade da escola e da comunidade na qual ela está inserida. Refletir com minúcia, coerência e parcimônia sobre qual a melhor concepção de educação é necessário a fim de escolher quais as teorias embasarão o processo educativo a fim de facilitar o ensino e a aprendizagem, e qual será defendida no Projeto Político Pedagógico (PPP).

No caso do Brasil, existe a emergência de movimentos que repensem no papel da escola. As mudanças devem repensar numa matriz científica e ao mesmo tempo cultural, como a que ocorreu a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), trazendo a importância do conhecimento, a partir do equilíbrio das diferentes vertentes educacionais, a fim de que contribua para o desenvolvimento dos estudantes, uma vez que ainda existem dificuldades e resistências para a renovação das práticas pedagógicas (NÓVOA, 2019).

Assim, pensando na formação continuada de professores, o autor discute que não se trata apenas de pensar nas situações práticas ou somente da formação profissional, mas, entender a complexidade que envolve a profissão em suas dimensões.

Segundo Gatti (2010), mesmo com as mudanças das diretrizes, o que se observa nos cursos de licenciatura, principalmente na formação de especialistas, é a ocorrência de formação com foco na área específica, em detrimento da formação pedagógica.

Ainda de acordo com o autor, a formação docente para atuar na Educação Básica é realizada independentemente da área, ocorre de forma fragmentada, não havendo no país IES voltadas somente para a formação docente, com uma base comum para a formação de pedagogos e especialistas, voltadas para o ensino, a pesquisa e a extensão voltadas para a função didática, além das teorias e reflexões associadas a ela.

É possível ver diferenças entre a formação do docente polivalente, nos cursos de Pedagogia, voltados e fundamentados principalmente nos principais teóricos da Educação; diferentemente do professor especialista, que contempla diferentes conteúdos relacionados ao aprofundamento das questões relacionadas a teoria das disciplinas, onde a formação e a prática pedagógicas encontram-se limitadas as disciplinas de didática aplicada ao ensino e conseqüentemente aos estágios supervisionados.

No Brasil, existem cursos de formação voltados para a segunda licenciatura, que geralmente são feitos por profissionais que já atuam em sala de aula, mas, que não possuem formação naquela área de atuação especificamente. Os cursos são ministrados presencialmente ou à distância e compreendem muitas vezes o período de seis meses a um ano no máximo, o que deixa mais ainda em defasagem a formação profissional do docente.

Nesse sentido, a formação continuada acaba se desenvolvendo quanto a uma perspectiva que envolve mais o uma visão de que os estudantes podem e devem ser treinados de forma a melhorar seus desempenhos. Por isso, também se torna necessário pensar na concepção de formação continuada considerando-a como um processo que envolve o desenvolvimento profissional do professor, onde a dimensão das experiências deve superar as técnicas (CASTRO e AMORIM, 2015).

Desta forma:

O próximo local do texto em que há referência à formação continuada trata de garantir aos “[...] trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim [...]” (Inciso III do Artigo 61), a formação continuada “[...] no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação [...]” (Parágrafo Único do Artigo 62) (CASTRO e AMORIM, 2015, p. 41).

Ao se interpretar o texto presente na legislação, nota-se uma perspectiva quanto a formação continuada enquanto capacitação e complementação, incluindo-se a visão da educação a partir do termo educação profissional.

Ou seja, ainda segundo Castro e Amorim (2015), é possível supor que a LDBEN traz a priorização do desenvolvimento da carreira, reduzida ao aperfeiçoamento de práticas, o que acentua um viés aparentemente técnico, sem deixar claro como isso irá acontecer e quem será responsável por tal aperfeiçoamento.

Segundo Gatti (2010), não há clareza do que se considera formação continuada. Os cursos que são realizados durante a pós-graduação, geralmente ministrados genericamente são vistos como possibilidades de contribuição para desenvolver o docente profissionalmente, como é o caso das reuniões pedagógicas, da participação na gestão escolar, horas de trabalho coletivo, o que remete a formação dentro do ambiente escolar; e a participação em seminários, congressos e cursos de curta duração oferecidos geralmente pelas Secretarias de Educação ou em instituições presenciais ou à distância, considerando-os como formação continuada, mesmo que não haja trocas entre os pares durante a formação.

No atual cenário que envolve a formação continuada, traz uma situação contraditória em que os professores estão cada dia mais divididos, entre desenvolver os programas de governo ofertados a eles ou correr atrás de aperfeiçoamento profissional a partir de sua conta e risco: “Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do ensinante [...]” (FREIRE, 2001, p. 28).

O profissional da educação acaba se adaptando as condições de trabalho que lhe são oferecidas e dentro do contexto, deve estar buscando formação continuada constantemente, seja a partir do aperfeiçoamento ou da corrida por novos conhecimentos. É essencial, tomar consciência dessa situação, para que se possa continuar a trabalhar e investir em uma identidade profissional mais consistente com o trabalho a ser desenvolvido (BERNARDO e VASCONCELLOS, 2021).

FORMAÇÃO PROFISSIONAL DENTRO DAS ESCOLAS

A sociedade contemporânea tem passado constantemente por desafios. Dentre todas as mudanças educacionais, uma importante questão a ser discutida a fim de melhorar a qualidade da Educação é sobre a formação continuada de professores.

A formação continuada traz como premissa um conjunto de práticas que são vivenciadas

pelos professores e demais profissionais da educação, que ocorre paralelamente ao exercício da profissão (PERRENOUD, 1993).

A formação para o docente que atua em sala de aula muitas vezes também está restrita a uma disciplina de didática dentro da Graduação. Isso significa uma baixa exigência em termos de conhecimentos para o magistério e nem existe uma formação sistemática para a identidade profissional da docência (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002).

Atualmente, discute-se a exigência por parte dos professores da formação continuada. Ela está relacionada ao completo trabalho do professor, envolvendo muitas vezes a fragilidade da formação inicial, o mesmo que ocorre dentro das IES. A ideia segundo o autor é que o professor necessita: “dominar bem uma área de conhecimento não nos faz professores, mas especialistas naquela área” (VASCONCELLOS, 2011, p. 33).

Serrano (2013), realizou uma breve análise a respeito do conceito de cursos universitários, especialmente referente aos de formação continuada como a extensão, ao longo do histórico das universidades brasileiras, compreendendo esse tipo de curso não como algo isolado, mas, necessário para compreender o outro indivíduo como sujeito histórico e cultural, a fim de respeitar seus valores, suas crenças e sua cultura, onde inclusive, pode-se encontrar muitos professores realizando esse tipo de curso após a Graduação.

Ainda, questões como má formação dos professores, ausência ou pouco interesse no desenvolvimento de pesquisas, facilidade atual para entrar em cursos de nível superior mesmo que trazendo defasagens provenientes da Educação Básica, são alguns dos impedimentos para que a Educação aconteça de forma plena, o que infelizmente também se reflete na prática em sala de aula.

Pimenta e Anastasiou (2002), relatam que investir no processo de docência e no desenvolvimento profissional, mediante uma preparação pedagógica qualificada não ocorre separadamente ao desenvolvimento pessoal e institucional, mas, sim através de um processo que deve ser construído de forma interligada para construir novos saberes e práticas.

Cruz e Costa (2017), discutem que a formação de professores também se enquadrou em uma nova modalidade de ensino, regulamentada pelo Decreto nº 5.622, de 2005, pelo Ministério da Educação, baseado no Art. 80 da LDBEN: “O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.”

Garrido (2007), relata que a tarefa do coordenador em ministrar formação continuada é difícil já que, inicialmente, não há fórmulas padronizadas a serem reproduzidas. Assim, é preciso encontrar soluções segundo a realidade de cada escola. O professor é convidado a refletir a respeito de sua prática na sala de aula, buscando no coletivo propostas para a melhoria constante do seu trabalho.

A desvalorização dos profissionais da Educação tem trazido jornadas exaustivas de trabalho, ambientes precários, faltando-lhes apoio, recursos, verbas e investimento, porém, tem sido exigido

formação continuada desses profissionais, que além da falta de tempo, muitas vezes precisa dispor de recursos próprios para conseguir estudar e se atualizar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por um lado, a articulação dessa tríade retrata uma formação preocupada com os problemas da sociedade moderna, em que a produção científica se encontra em alta. Por outro lado, questões como o tempo, o investimento, a produção em grande escala, a competição e a própria falta de formação continuada dos professores interferem no processo. Ainda, no caso da formação de professores, existe a necessidade de uma nova institucionalização, trazendo a expectativa de uma outra tríade: universidades, profissão docente e escolas.

Assim, os cursos de formação continuada das Instituições de Ensino Superior se mostram um desafio para a prática docente, desde a formação inicial, principalmente relacionada as exigências atuais em âmbito educacional, como o conteúdo que é ministrado e até mesmo a falta de tempo dos professores a partir das jornadas exaustivas para complementar sua formação.

É preciso pensar na formação continuada docente no sentido de contribuir para a formação de uma comunidade de aprendizagem que de forma coletiva, sejam proporcionados espaços de experimentação pedagógica a partir de novas práticas, criando condições para uma formação continuada docente verdadeira.

REFERÊNCIAS

BERNARDO, E.S.; VASCONCELLOS, K. **Ser professor, uma construção em três atos: formação, indução e desenvolvimento na carreira.** Educação em Revista|Belo Horizonte|v.37|e32800|2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/55RGtLfGwtFtZKKRnHZJ4YN/abstract/?lang=pt>. Acesso 07 abr. 2024.

CASTRO, M.M.C.; AMORIM, R.M.A. **A Formação Inicial e a Continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida.** Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 37-55, jan.-abr., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/mzBbDRVvkTcvhPP-qGRtcfNP/abstract/?lang=pt>. Acesso 08 abr. 2024.

COSTA, J.S. **Docência no Ensino Superior: professor aulista ou professor pesquisador?** In: Caderno discente do Instituto Superior de Educação. Aparecida de Goiânia, ano 2, n. 2, p. 41-61, 2008.

CRUZ, E.C.; COSTA, D.B. da. **A Importância da Formação Continuada e sua Relação com a Prática Docente**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 08. Ano 02, Vol. 03. pp 42-58, novembro de 2017.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 3 ed. Campinas, SP: Autores associados, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

GADOTTI, M. **Histórias das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995.

GARRIDO, E. **Espaço de formação continuada para o professor-coordenador**. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 8 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007, cp. 1, 9-15p.

GATTI, B.A. **A prática pedagógica como núcleo do processo de formação de professores**. In: GATTI, Bernadete Angelina (org.). **Por uma política nacional de formação de professores**. 1 ed. – São Paulo: Editora Unesp, 2013.

ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. **Movimentos construtivos da docência / aprendizagem: teses formativas**. In: **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino** – Endipe, 15, 2010, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: Endipe, 2010.

MACIEL, A. M. R. **Aprendizagem docente na educação superior: construindo redes de formação**. In: **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino** – Endipe, 15, 2010, Belo Horizonte. Anais...Belo Horizonte: Endipe, 2010.

MASETTO, M.T. (Org.). **Docência na universidade**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2008.

NÓVOA, A. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso 08 abr. 2024.

PERRENOUD, P. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

SERRANO, R.M.S.M. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. Grupo de Pesquisa em Extensão Popular, v. 13, n. 8, 2013. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf. Acesso 07 abr. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

VASCONCELLOS, C.S. **Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 33-58, v. 8.