



CONEDU
Congresso Nacional de Educação
18 à 20 de Setembro de 2014

POR QUE SE PREOCUPAR COM A FORMAÇÃO DOCENTE?¹

MOURA, Lucielma de Oliveira Batista Magalhães de
Universidade Federal de Campina Grande- POSLE
lucielmaid@hotmail.com

SOUSA, Isabelle Guedes da Silva ²
Universidade Federal de Campina Grande- POSLE
isaguedessilva@gmail.com

INTRODUÇÃO

A temática da formação docente tem despertado o interesse de diversos pesquisadores preocupados com a educação a partir da percepção da posição privilegiada ocupada pelo professor no sistema educacional.

A esse respeito, Tardif (2012) destaca que o professor ocupa uma posição fundamental em relação ao conjunto de agentes escolares, bem como acrescenta que em seu trabalho cotidiano com os alunos, são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares (TARDIF 2012, p.228).

Desse modo, dentre tantos aspectos importantes que cercam o sistema educacional, nosso olhar se volta justamente para a temática da formação do professor, especificamente para a formação inicial. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo discutir a importância e relevância da formação inicial do professor, frente às tantas exigências quanto à formação docente no mundo pós-moderno.

METODOLOGIA

Com a finalidade de atingir o objetivo proposto, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, cujo objetivo, segundo Marconi e Lakatos (1992), é a realização do levantamento da bibliografia publicada. Desse modo, realizamos uma

¹ Este artigo faz parte de uma investigação mais ampla realizada em 2014 intitulada *MAPEANDO OS SABERES DOCENTES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM OLHAR SOBRE OS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE LETRAS E DE PEDAGOGIA*.

¹

² Mestrandas do PÓS-LE, da Universidade Federal de Campina Grande.



incursão na literatura pertinente com a finalidade de buscarmos reflexões e compreensões acerca da temática abordada. A presente pesquisa insere-se ainda no contexto novo-paradigmático de pesquisa qualitativa, segundo a qual considera a complexidade e subjetividade do objeto (LAPERRIÈRE, 2012).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ruptura do paradigma positivista do modo de fazer ciência trouxe mudanças diversas ao modo de fazer ciência, e conseqüentemente mudanças no modo de se pensar o ensino, e de pesquisar, o que implicou a redefinição das políticas públicas de formação docente e ensino. Conforme afirmação de Miller (2013, p. 103), buscase, no século XXI, formar um professor crítico reflexivo e ético, tendência em consonância com a crescente preocupação com a transformação social na educação e com a urgência de encontrar novas formas de produzir conhecimento.

Essa nova perspectiva de ensino e aprendizagem tem influenciado diretamente na formação docente, e principalmente, na exigência das ações do professor, que deixa de ser visto como transmissor do conhecimento para ser visto, dentro da LA, como capaz de construir conhecimentos através dos processos interpretativos e reflexivos sobre suas práticas docentes e constituírem-se assim como professores pesquisadores (Miller 2013, p. 108).

Assim, a formação docente passou a receber atenção especial nos atuais estudos, e tem conseguido espaço em diversas pesquisas e em cursos de Pós-graduação, conforme podemos atestar em pesquisas como as desenvolvidas por André (2006).

Preocupado em mapear a natureza dos estudos acerca da formação docente e a efetiva contribuição à área, o autor (op. cit.) investigou teses e dissertações do Banco de dados da Capes, defendidas em um intervalo de dez anos, (1992 e 2002) e constatou o crescimento do número de teses e dissertações sobre formação de professores, passando de 5,6% em 1992 para 25,3% em 2002, bem como a mudança de foco dos temas estudados, passando, em 1992, da temática da formação inicial para, em 2002, ser a identidade e profissionalização docente.



Silva (2008) afirma que diante do novo modo de conceber língua e das novas políticas educacionais, se faz necessário uma nova postura do professor. A pesquisadora argumenta que a má formação do professor tem sido apontada como fator importante no fracasso da escola, problema que tem sido combatido sob duas frentes: 1) A “reciclagem” (termo amplamente discutido pela conotação negativa) do corpo docente e 2) a formação dos novos profissionais, o que segundo Silva, têm tentado “atualizar” o corpo docente às novas exigências de ensino de língua.

Na mesma linha de pensamento, Miller (2013) afirma que a partir de 1990, o ensino vem assumindo, nos termos de Vygotsky (1978), uma perspectiva sociocultural de ensino e aprendizagem, deixando de lado a racionalidade técnica. Nesse sentido, a estudiosa também destaca a importância da investigação da formação docente à luz da LA e a necessidade de formar professores críticos, reflexivos e éticos, bem como importância de se investigar a formação docente.

Outro ponto bem marcado no estudo de Miller (2013) diz respeito a ética do professor formador quanto a obrigação de pensar novas formas de atuação na sala de aula e na pesquisa; educar com respeito a responsabilidade social; respeito, cuidado e foco crítico-reflexivo na formação dos futuros formadores;

No mesmo sentido, Fiorentini; Souza e Melo (1998) defendem que é a formação do professor que o permitirá refletir criticamente e perceber as relações mais complexas da prática. As discussões de tais estudiosos nos direcionam para uma importante questão na formação inicial que é o diálogo entre os saberes teóricos e saberes práticos, questão discutida em Moura (2014).

Uma das preocupações de estudiosos recentes na área dos saberes docentes diz respeito justamente à incorporação dos saberes adquiridos na prática para a formação dos professores que estão em formação. Assim, espera-se que os cursos de formação de professores, incorporem na sua formação, componentes ou exigências curriculares que dêem conta de contemplar a práxis docente.

A esse respeito, Fiorentini; Souza e Melo (1998) argumentam que é necessário explorar e problematizar os conhecimentos científicos em contextos de prática, maneira pela qual permitirá que o professor extraia significação dos



conhecimentos teóricos bem como permitirá que o professor perceba elementos outros da prática pedagógica como elementos sociais, éticos-políticos, culturais, afetivos e emocionais.

Carr e Kemmis (1988 *apud* FIORENTINI; SOUZA e MELO, 1998) sugerem que os próprios professores construam uma teoria de ensino por meio da reflexão crítica sobre seus próprios conhecimentos práticos. Defendem ainda que os conhecimentos docentes são essenciais e complexos quando pensada a educação como práxis, ou seja, como atividade. Nessa perspectiva, são valorizados tanto os conhecimentos teóricos quanto os conhecimentos práticos e o professor crítico caracteriza-se como aquele que reelabora ou modifica os conhecimentos teóricos apropriados como também não considera definitivo aqueles que produz na prática (p.325).

Fiorentini; Souza e Melo (1998) enfatizam a necessidade de os professores adotarem uma atitude investigadora e crítica em relação às suas práticas pedagógicas e aos conhecimentos historicamente produzidos, bem como propõe a construção de uma nova cultura escolar a qual repense constantemente sua forma de trabalho e seu papel ético-político e pedagógico. A teoria e a prática começam a ser pensadas, não mais como posições dicotômicas, mas como saberes complementares.

CONCLUSÃO

As pesquisas aqui apresentadas demonstram a importância de se preocupar constantemente com a formação docente visto o professor ocupar uma posição estratégica nos sistema educacional.

A revisão da literatura pertinente nos apontou a necessidade de se refletir acerca das mudanças advindas do mundo pós- moderno e a conseqüente exigência da formação de um professor crítico, ético e responsivo.

Por fim, a literatura revista apontou ainda a necessidade de uma formação que contemple os diferentes saberes no período de formação inicial, o que permitirá ao professor uma ampla formação e capacitação ao exercício da docência.



REFERÊNCIAS

FIORENTINI, D. & SOUZA e MELO, G.F. Saberes docentes: Um desafio para acadêmicos e práticos In: GERALDI, C. (org). **Cartografias do trabalho docente: Professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras, ALB, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 2011

LAPERRIÈRE, Anne. Os critérios de cientificidade dos métodos qualitativos. In.: POUPART, J et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: vozes, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Atlas, 1992. 4a ed. p.43 e 44.

MILLER, Inês Kayon de. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. In. Luiz Paulo da Moita Lopes. **Linguística Aplicada na modernidade recente**. Ed. Parábola, 2013, p. 99-121.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Linguística Aplicada na modernidade recente**. Ed. Parábola, 2013, p. 99-121.

MOURA. Lucielma de Oliveira Batista M. de. **Mapeando os saberes docentes na formação inicial do professor de língua portuguesa e das seres iniciais do magistério**. Campina Grande. UEPB, 2014. Fl. 53. Monografia de Especialização.

SILVA, M. B. da. Novos horizontes no ensino de língua portuguesa: a formação do professor e o livro didático. In.: MENESES, E. ; CASTRO, M.L.S. (Orgs.). **Saberes em português: ensino e formação docente**. Campinas: Pontes, 2008. p. 161 – 1

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2012.