

## PROFESSOR EM FORMAÇÃO: DA GRADUAÇÃO À PRÁTICA EM SALA DE AULA

Autor (1) Jaqueline de Jesus Bezerra; Coautor (1) Wellington Gomes de Souza

*Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) - [linnebezerra@gmail.com](mailto:linnebezerra@gmail.com)  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) - [wellington83souza@gmail.com](mailto:wellington83souza@gmail.com)*

### **Resumo:**

A abordagem da formação inicial e continuada do professor é algo que sempre será relevante no contexto educacional. Nessa direção, este artigo se volta para a discussão da formação docente, inicialmente na graduação, até o exercício de sala de aula, considerando contribuições de outros estudiosos em relação ao tema e refletindo sobre os aspectos teóricos e práticos inerentes ao trabalho do professor. Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, cuja abordagem é qualitativa e cuja natureza é básica. Encontramos aporte teórico, especialmente, nas abordagens de Macenhan, Tozetto e Brandt (2016), Nóvoa (1992) e Vaillant e Marcelo (2012), além de outros estudiosos. A pesquisa traz como resultados o cumprimento dos objetivos traçados apresentando uma discussão produtiva sobre o professor em formação e despertando reflexões importantes acerca do percurso de construção de saberes e da prática docente.

**Palavras-chave:** Professor, Formação, Prática.

### **1 Introdução**

Muito se discute sobre o tema “Formação de Professores”. No entanto, faz-se importante continuar essa discussão considerando-se que se trata de um assunto necessário para melhorias nos resultados e nas realidades escolares, já que o professor é peça fundamental nesse processo.

Partindo-se da necessidade de ampliar as visões acerca da formação docente, elaboramos como objetivo geral deste artigo discutir sobre o percurso da formação do professor desde a graduação até a atuação em sala de aula. Nessa direção, nossos objetivos específicos voltam-se para abordar considerações a respeito do processo de formação docente com base em autores que investigaram o tema, refletir sobre a formação teórica do professor, bem como sobre sua prática no cotidiano escolar.

Esta pesquisa, portanto, é bibliográfica, uma vez que é fundamentada em trabalhos feitos e publicados, que apresentam contribuições acerca da temática aqui proposta. Sua abordagem é qualitativa, com base nos objetivos de discussão e reflexão das temáticas. Além disso, apresenta uma natureza básica, já que não se trata de um trabalho de aplicação prática.

A motivação para abordar esse tema e a justificativa deste trabalho consistem na relevância da continuidade e ampliação das discussões acerca do assunto e à inquietação dos

autores no que diz respeito a certa discrepância entre aspectos teóricos e práticos voltados à formação docente.

Estruturamos o artigo trazendo, a princípio, abordagens de trabalhos que discutem o mesmo tema. Em seguida, apresentamos reflexões e discussões sobre a formação teórica e prática do professor. Por fim, trazemos as considerações finais e as referências.

## **2 Formação de professores: outros olhares**

Destacamos aqui colocações de alguns autores para fundamentar e enriquecer as reflexões e discussões aqui pretendidas em relação ao assunto, a partir das quais atendemos inicialmente e especificamente um de nossos objetivos.

O tema “Formação de Professores” data de muito tempo atrás, ou seja, há muito se tem abordado esse assunto que desde sempre tem grande importância para a educação. Podemos fundamentar essa afirmação de que há muito se pensou na formação docente, com base em Nóvoa (1992, p. 15), ao dizer que “quando foi preciso lançar as bases do sistema educativo actual, a formação de professores passou a ocupar um lugar de primeiro plano: desde meados do século XIX que o ensino normal constitui um dos lugares privilegiados de configuração da profissão docente. ” Libâneo 1998 (apud Branco, S/D, p. 5) também confirma essa informação, trazendo a seguinte afirmação:

Já na década de 60 podiam ser identificados treinamentos em métodos e técnicas para desenvolver a consciência do “eu” e dos outros, habilidades de relacionamento interpessoal, dinâmica de grupo, sensibilidade para captar as reações individuais e grupais, utilizando técnicas de sensibilização do docente para os aspectos afetivos da relação pedagógica [...] Durante os anos 70 foi forte a preocupação dos sistemas de ensino com as habilidades de elaborar planos de ensino, desenvolver habilidades em técnicas de ensino, instrução programada, recursos audiovisuais, técnicas de avaliação. (In: Revista de Educação AEC, Ano 27 – n. 109. AEC do Brasil).

Confirmamos, então, apoiando-nos em Nóvoa (1992) e em Libâneo (1998 apud Branco, S/D), que sempre foi uma preocupação a formação continuada de professores, com foco em métodos, técnicas, dinâmicas, habilidades, recursos para desenvolver um ensino adequado para o alunado.

Reafirmamos que diversas considerações já foram feitas e devem continuar surgindo, no que diz respeito à formação do docente, o qual precisa adaptar-se ao público aprendiz que tem se diversificado e mudado cada vez mais.

Como sabemos, a profissão Professor exige muitos conhecimentos para o exercício contínuo e a preparação leva um tempo significativo e, pode-se dizer, até interminável, pois tal preparação não pode terminar com a graduação, deve acontecer durante toda a atuação em sala de aula. Vaillant e Marcelo (2012, p. 64) afirmam que

[...] a formação inicial docente como instituição cumpre basicamente três funções: em primeiro lugar, a de preparação dos futuros docentes, de maneira que assegure um desempenho adequado em sala de aula; em segundo, a instituição formativa tem a função do controle da certificação ou permissão para poder exercer a profissão docente; e em terceiro lugar, a instituição de formação do docente exerce a função de socialização e reprodução da cultura dominante.

Vemos pela afirmação acima qual o percurso da formação inicial do professor, entretanto sabemos que para exercer a profissão esses passos contribuem apenas para o início do caminho. A formação continuada representa a caminhada constante na busca da excelência do exercício. Diante disso, pode-se considerar o professor como um profissional em formação e não como um profissional formado, no sentido de seus saberes já estarem construídos, uma vez que esses saberes estão sempre em construção.

Colocando, mais uma vez, considerações de Nóvoa (1992, p. 25) a respeito do assunto, destacamos, com base na colocação do autor, como deve se dar essa formação sobre a qual aqui discutimos, devendo ser pautada na crítica, na reflexão, na construção da identidade, entre outros aspectos apontados a seguir:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Considerando-se o objetivo da formação contínua do docente, é preciso levar em conta que o foco deve ser o dia a dia da escola com vistas a um trabalho inovador, uma vez que é no fazer diário que os saberes adquiridos no aperfeiçoamento do professor são investidos. Sobre isso, concordamos com Dassoler e Lima (2012, p. 1), ao dizerem que

a formação continuada associa-se ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar. Além disso, a formação relaciona-se também à ideia de aprendizagem constante no sentido de provocar inovação na construção de novos conhecimentos que darão suporte teórico ao trabalho docente.

O professor comprometido com sua profissão, e com sua missão, percebe no decorrer do desenvolvimento de sua função que é necessário ampliar os conhecimentos e buscar novas estratégias para o seu trabalho em sala de aula. O desenvolvimento profissional, termo utilizado por Vaillant e Marcelo (2012) para se referirem ao processo de formação, compreende a formação inicial e a formação continuada. Nesse sentido, citamos Macenhan, Tozetto e Brandt (2016), os quais afirmam que

“[...]ao tratarmos de desenvolvimento profissional, certamente a formação inicial dos professores é uma das peças chaves desse processo. Com alicerces consistentes, o professor percebe a necessidade da construção contínua de conhecimentos profissionais. ” (MACENHAN, TOZETTO; BRANDT, 2016, p. 510)

De acordo com Tardif (2002, p. 82), “os saberes dos professores comportam uma forte dimensão temporal, remetendo aos processos através dos quais eles são adquiridos no âmbito de uma carreira de ensino.”. Isso remete mais uma vez à formação contínua que não se dá de um dia para outro, leva tempo, vai ocorrendo conforme a consolidação da carreira. Mais uma vez trazemos Tardif (op. cit., p.102) que complementa essa visão quando diz: “Partimos da ideia de que o tempo é um fator importante na edificação dos saberes que servem de base ao trabalho docente.”.

A formação docente busca a construção e o aprimoramento de saberes, de maneira que estes saberes sejam aplicados à prática e nela transforme realidades. Para Tardif (op. cit., p. 110), o saber do professor “é aberto, poroso, permeável, pois integra experiências novas, conhecimentos adquiridos ao longo do caminho e um saber-fazer que se remodela em função das mudanças na prática, nas situações de trabalho. ” Significa dizer que o saber docente está sempre se reconstruindo e ganhando mais amplitude no decorrer da prática.

Deve-se reconhecer que a mais importante formação de um professor é a sua prática. É nela que são vivenciadas diversas experiências, que se depara com situações-problema que exigem a tomada de decisões, é na prática que se aprende continuamente. Diante disso, damos continuidade à discussão abordando a relação entre teoria e prática na carreira docente, refletindo sobre o caminho percorrido da graduação até se chegar ao espaço da sala de aula.

### **3 Professor em formação: da teoria à prática**

Consoante Nóvoa (1992, p. 20), “uns e outros têm do ensino a visão de uma actividade que se realiza com naturalidade, isto é, sem necessidade de qualquer formação específica, na

sequência da detenção de um determinado corpo de conhecimentos científicos”, ou seja, infelizmente, há professores, sobretudo alguns que trabalham há muitos anos, que acreditam não ser preciso continuar se especializando e se aperfeiçoando, pensando que, se dão aula há muito tempo, já dominam o conteúdo, consideram isso suficiente e não se interessam pela formação continuada.

Aquele que escolhe a profissão “Professor” deve ter consciência da necessidade de que sua formação não termina com a graduação, ao contrário, começa daí. De fato, a prática é um dos maiores processos de formação, mas apenas essa prática não é suficiente para um trabalho com os resultados esperados.

Ao iniciar a graduação, o que o graduando estuda são teorias, as quais deverão ser aplicadas no exercício da profissão. Apenas durante os estágios, o aspirante a professor começa a vivenciar o cotidiano de uma sala de aula, no entanto, na maioria das vezes, essa vivência se dá de modo artificial, pouco voltado para a realidade de uma verdadeira aula em uma turma de alunos, acontecendo através, por exemplo, de minicursos com um número determinado de estudantes e uma carga horária relativamente pequena.

Ao deparar-se com a sala de aula e sua diversidade de alunos, comportamentos, opiniões, muitos iniciantes se assustam e até desistem da profissão devido aos desafios que não conheceu durante sua formação teórica na universidade. Diante dessa realidade, é muito importante refletir sobre o alinhamento da teoria e da prática para a formação docente, considerando-se, de fato, os vários aspectos relacionados à prática do professor.

Concordamos com Vaillant e Marcelo (2012, p. 63-64) ao defenderem que “universidade e escola devem dialogar para que a formação inicial docente ‘fale a linguagem da prática’, mas não uma prática apoiada na mera transmissão, uma prática profissional comprometida com a ideia de que todos nós somos trabalhadores do conhecimento.”.

A afirmação de Vaillant e Marcelo (op. cit.) reforça a necessidade de a universidade preparar de fato o graduando da Licenciatura para a escola, para a prática, através de um currículo ainda mais preparatório para a docência na educação básica, com enfoque no ensino e na realidade educacional. Em relação a isso, acrescenta-se o que afirmam Macenhan, Tozetto e Brandt (2016, p. 506):

[...], há a necessidade de os saberes serem formalizados à medida que legitimados pela pesquisa e pela prática dos professores. Com isso, a relação teoria e prática ficaria melhor situada, porque haveria um diálogo mais significativo entre universidade e escola, ou seja, entre as bases teóricas e as práticas.

É fundamental que as universidades e os programas de formação dos professores considerem primordialmente a realidade das escolas da educação básica como um todo. Essas instituições formadoras devem priorizar não somente a pesquisa, como também o ensino didático levando em conta os alunos de ensino fundamental e médio. A esse respeito, mais uma vez trazemos Macenhan, Tozetto e Brandt (2016, p. 511) com a seguinte consideração:

O vínculo entre a formação e a realidade das escolas é um dos itens centrais para repensarmos a situação da educação. O fracasso nas práticas de sala de aula, as desistências e as frustrações com a carreira docente provêm, muitas vezes, da inexperiência dos professores recém-formados por meio de programas despreocupados com a relação entre o aporte teórico trabalhado com os acadêmicos e o espaço escolar carregado de anseios.

Confirma-se que as formações devem estar voltadas para o cotidiano escolar real. Lamentavelmente, muitos docentes desistem da profissão ou se frustram devido a práticas que não tiveram sucesso. Quanto a isso, é fundamental que os estágios de docência vivenciados ainda quando se está na universidade sejam de fato a regência, vivências e práticas na sala de aula. Complementando essa reflexão, citamos Lima, Barreto e Lima (2007, p. 91):

[...]As mobilizações que primam, dentre outros pontos, por uma formação docente comprometida com a transformação social devem, necessariamente, explicitar o perfil e conhecimentos desejáveis deste profissional para uma intervenção conscientizada na realidade escolar, no processo de formação continuada do educador e na problematização dos fins educacionais.

A partir do que afirmaram os autores acima, fica evidente que o perfil e os conhecimentos necessários ao professor podem contribuir para transformar a realidade educacional e a sociedade, mediante intervenções conscientes não só na realidade das escolas, mas também na própria formação contínua e, ainda, no que consistem os objetivos da educação.

Percebe-se então a importância da formação para o exercício da profissão Professor. Além disso, é válido ressaltar a relevância de os formadores serem professores que tenham ou tiveram uma prática docente significativa na educação básica, para que possam conduzir com propriedade o compartilhamento de experiência e de saberes.

Os cursos de formação de/para docentes devem, obviamente, abordar conhecimentos teóricos, pois estes são fundamentais, no entanto não podem deixar em segundo plano a prática, como colocam Vaillant e Marcelo (2012, p. 196):

Diferentemente das práticas tradicionais de formação, que não relacionam as situações de formação com as práticas de sala de aula, as experiências mais

eficazes para o desenvolvimento profissional são aquelas que estão baseadas na escola e que se inscrevem dentro das atividades cotidianas dos professores.

Segundo os autores, podemos confirmar que a formação tem uma eficácia maior quando leva em conta a escola e o dia a dia do professor. Isso significa que aliar a teoria à prática consiste numa experiência de desenvolvimento profissional ainda mais eficaz, que certamente trará mais êxito nas atividades de sala de aula.

Diante do que se afirmou, vê-se que é essencial que as universidades e quaisquer programas de formação de professores privilegiem a pesquisa, ensino, teoria, prática, realidades escolares, tanto na formação inicial quanto na formação continuada. Podemos resumir o que acabamos de afirmar a partir desta citação:

Um programa, preocupado com a formação profissional ampla, oportuniza caminhos para a pesquisa e mostra que, para aprender a ensinar, não há uma receita ou um momento de finalização na formação para o exercício da prática em sala. Nessa perspectiva, aprender a ensinar depende não apenas da formação inicial ou continuada de modo dissociado, mas da formação dos professores a partir da concepção de desenvolvimento profissional docente. (MACENHAN; TOZETTO; BRANDT, 2016, p. 510).

Nesse contexto de formação, é fundamental também suscitar no professor a reflexão a respeito do seu papel. Concordamos com Polidori Zamperetti, Lopes de Souza e Demke Rossi (2017, p. 265) ao dizerem que “proporcionar ao professor um espaço para a reflexão sobre a sua trajetória docente e suas práticas faz com que o mesmo elabore as suas próprias concepções sobre si enquanto sujeito/professor.”. Logo, a autorreflexão docente é essencial para o professor avaliar seu trabalho, suas evoluções, erros e acertos e até sua identidade enquanto pessoa e enquanto profissional.

Ainda sobre a reflexão da prática através da formação, “é necessário posicionamento de professores sobre a leitura da realidade de sua própria formação, da situação da escola pública e dos encaminhamentos que devem surgir a partir da reflexão deste seu novo olhar.” (LIMA; BARRETO; LIMA, 2007, p. 92). Esse posicionamento dos docentes representa uma autocrítica no sentido de buscar sempre melhorar o seu fazer diário.

Vale ressaltar ainda que é extremamente importante uma formação docente que incentive a troca de saberes com outros professores, compartilhamento de experiências, de práticas exitosas, de dificuldades encontradas, de desafios, a fim de que haja um crescimento e um aperfeiçoamento coletivo. Assim, para Marcondes Filho (apud Lima, Barreto e Lima, 2007, p. 93):

É então no diálogo e na troca com seus pares, parceiros com os quais partilha o interesse de pesquisa sobre os mesmos objetos - com todas as angústias, inquietações e possibilidades de encaminhamentos teóricos satisfatórios e atuais -, que o professor como pesquisador reflexivo vai encontrar espaço para construir um saber ágil, consensual, operacionalmente aceito e possível de ser atualizado a qualquer momento.

Como se pode perceber, com base nessas discussões e noutras já realizadas acerca do tema aqui abordado, o percurso do professor da sua graduação até a experiência na sala de aula e durante essa experiência é longo e necessário. Teoria e prática devem seguir juntas na prática docente e as formações continuadas devem considerar a realidade escolar, o público aprendiz, deve também envolver diálogo e autorreflexão.

#### **4 Conclusões**

Reiteramos a importância e a necessidade da formação continuada dos professores, da autorreflexão docente sobre seu exercício cotidiano em sala de aula, do alinhamento de teoria e prática nos cursos de graduação e em programas de formação continuada. Reiteramos ainda a necessidade da continuidade de abordagem desse tema aqui em pauta.

Pudemos apreender, então, a partir das discussões, que a profissionalização docente requer tempo, pesquisa, prática, o que leva tempo e também dedicação. O professor constrói seus saberes a cada dia dentro da sala de aula e quando busca aprimorar seu fazer diário buscando outros conhecimentos e outros diálogos.

Não se forma um professor apenas com teorias. Estas representam, por sua vez, apenas o início do desenvolvimento docente. O professor se forma atuando em sala de aula, lidando com situações reais, com os desafios inerentes à realidade educacional. Portanto, sua formação deve se voltar para a prática docente.

É de suma importância que os cursos de Licenciatura e também de pós-graduação voltem seus olhos cada vez mais para a educação básica, que busquem mais programas e projetos que insiram os graduandos no contexto escolar, mantendo uma parceria constante com a escola. Até mesmo aquele professor que pretende formar professores, atuando na educação superior, por exemplo, precisa conhecer a realidade da educação básica, pois ele formará outros professores que atuarão nesse nível, de onde sairão os profissionais futuros, os quais constituirão nossa sociedade e pregarão nela seus valores morais, cultura, princípios éticos, cidadania.

No que diz respeito mais uma vez à autorreflexão docente, apreende-se que ela é essencial no processo de formação e deve ser contínua, assim como o percurso formativo da carreira. Autorrefletir sobre o exercício da docência é possível tanto através da formação quanto através dos diálogos com outros professores, a partir dos quais é possível a troca de saberes e o conhecimento de experiências, de forma que, quando se pensa em melhorias para o ensino e a aprendizagem, reflete-se sobre como se pode utilizar esses novos saberes e como podem ser vivenciadas outras experiências.

Concluimos com a expectativa de que as discussões e reflexões trazidas aqui possam incentivar os professores a continuarem em formação, a fim de se aperfeiçoarem cada vez mais para o exercício da profissão e da missão de ensinar, educar e formar cidadãos conscientes no contexto escolar e no contexto social.

## Referências

BRANCO, C. **Formação continuada de professores: focalizando a relação teoria-prática.** S/D. Disponível em:

[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/artigo\\_cristina\\_branco.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_cristina_branco.pdf). Acesso em 02 set. 2018.

DASSOLER, O. B; LIMA, D. M. S. A Formação e a Profissionalização Docente: características, ousadia e saberes. In: IX ANPED SUL (SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012, Caixias do Sul. **Anais...** Disponível em: <http://www.ucs.bretconferenciasindex.php/anpedsul9anpedsulpaper/viewFile3171522>. Acesso em 02 set. 2018.

LIMA, P. G; BARRETO, E. M. G; LIMA, R. R. **Formação Docente: Uma Reflexão Necessária.** Educere et Educare Revista de Educação, Unioeste, Cascavel, Vol. 2 nº 4 jul./dez. 2007 p. 91-101. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1657/1344>. Acesso em 04 set. 2018.

MACENHAN, C; TOZETTO, S. S; BRANDT, C. F. **Formação de professores e prática pedagógica: uma análise sobre a natureza dos saberes docentes.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 505-525, maio/ago. 2016 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em 04 set. 2018.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

POLIDORI ZAMPERETTI, M.; LOPES DE SOUZA, F.; DEMKE ROSSI, F. **Autorreflexão e Experiência na Formação Docente - Um estudo com professores de Artes Visuais.** EccoS Revista Científica, Universidade Nove de Julho São Paulo, núm. 44, septiembre-diciembre, 2017, pp. 259-269. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71553908013>. Acesso em: 04 set. 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VAILLANT, D; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar: As quatro etapas de uma aprendizagem**. Editora UTFPR: Curitiba, 2012.