



## APRENDENDO A CONSTRUIR PONTES COM AS PEDRAS ENCONTRADAS NO MEIO DO CAMINHO: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS (DES)VENTURAS

Itana Nascimento Cleomendes Dos Santos<sup>1</sup>

Marcelo Pereira<sup>2</sup>

Maria Raidalva Nery Barreto<sup>3</sup>

### RESUMO

Esse trabalho intenciona viabilizar discussões sobre a formação de professores a partir da análise do processo formativo desses, utilizando-se dos vários componentes curriculares que compõem os currículos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia de diversas instituições do país, ao trazer à baila, o que tem servido de bases para esses componentes, assim como, para a sustentação da formação de professores da Educação Básica. Ademais, reconhece-se a fragilidade que tem pairado sobre o processo formativo de professores, à medida que se passa a refletir e compreender sobre os alicerces da formação de professores da Educação Básica. O que tem demandado o entendimento de formação continuada de professores dada no/do cotidiano escolar, permitindo que esses professores venham atuar como autores/atores do seu fazer pedagógico diário. Para tanto, conta-se com estudos de Nóvoa (1992); Candau (1999); Ferraço (2005); Tardif (2014) e Macedo (2016). Foi realizada uma pesquisa no banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), dentro do período de 2013 a 2016, com o propósito de fazer uma análise dos resumos das mesmas. Utilizou-se como categorias de análise: escola, prática pedagógica, formações de professores, saberes, práticas cotidianas e representações sociais. Considerou-se os programas de Pós-Graduação em Educação no âmbito do ensino dos anos iniciais do ensino fundamental. Ao finalizar o mapeamento, é possível perceber as contribuições de se validar um processo formativo, além daquele tradicional, já conhecido, que não tem dado conta das demandas que os fenômenos sociais têm imposto aos professores da Educação Básica.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Currículo, Licenciatura em Pedagogia, Cotidiano escolar, Saberes docentes.

### INTRODUÇÃO

“No meio do caminho tinha uma pedra” (ANDRADE, 1930): essa afirmativa, feita a partir de um trecho do poema de Carlos Drummond de Andrade, faz parte muitas vezes da formação de professores em nosso país, que nos possibilita fazer reflexões acerca do processo de formação docente, quando se observa a rápida imersão dos estudantes nas escolas durante os Estágios Supervisionados, por meio de atividades como as observações das aulas e, quando realizadas ainda com menos profundidade, as observações do ambiente escolar, a sala dos professores, entre outros aspectos das instalações escolares e que ocorrem em dupla ou em grupo, em detrimento do estágio desenvolvido individualmente, seja por questões de

<sup>1</sup> Doutoranda do Curso de Difusão do Conhecimento da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, [itananascimentocs@hotmail.com](mailto:itananascimentocs@hotmail.com);

<sup>2</sup> Doutor pelo Curso de Genética da Universidade de São Paulo - USP, [mpereira@ffclrp.usp.br](mailto:mpereira@ffclrp.usp.br);

<sup>3</sup> Professora orientadora: Doutora em Educação e Contemporaneidade, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA, [raibarreto@gmail.com](mailto:raibarreto@gmail.com).

mobilidade acadêmica ou pela disponibilidade das escolas em receberem os estudantes dos cursos de Pedagogia.

Dessa forma, tornando inconsistente um momento que poderia possibilitar aos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia a se debruçarem sobre a realidade cotidiana dos escolares, para que, assim, os futuros professores possam desenvolver ações pedagógicas que contemplem essa realidade, de maneira que contribuam para que, nesse esforço, eles produzam novos saberes.

Essa perspectiva, portanto, se afasta da compreensão de formação que tem como princípio a racionalidade técnica e considera os professores como meros executores de tarefas. Tal noção confronta-se com as ações cotidianas desenvolvidas em sala, que demandam diferentes saberes dos professores e as quais podem ser refletidas, desse modo, em suas práticas e nas teorias que as apoiam, e permitem pesquisar, assim, a prática de ensino.

No entanto, como os professores podem agir dessa forma, se as suas primeiras experiências (estágios supervisionados) não estão direcionadas para ou não alcançam o contexto mais amplo dos escolares?

## **METODOLOGIA**

É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos. Quem assegura isso, é Fernando Teixeira de Andrade, em um dos seus poemas. Recorremos aqui as palavras de Andrade como aporte para representar o que apresentaremos a seguir com a pesquisa realizada com as dissertações e teses no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Portanto, no intuito de saber as condições em que se encontram as discussões que envolvem a formação de professores e, conseqüentemente, as implicações para suas práticas pedagógicas, foi feita uma pesquisa entre as dissertações e teses no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), dentro do período de 2013 a 2016, justificando-se o recorte temporal da pesquisa ter começado a partir do ano de 2013, devido as questões relacionados à educação que ocorreram durante o ano, como o fato do Ministério da Educação (MEC), estabelecer o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, e a partir desse, o comprometimento das secretarias de Educação, no que se refere a valorização da formação de professores e coordenadores pedagógicos, assim como, a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) pelo Senado.

Desse modo, a fim de fazer uma análise de seus estudos, foram estabelecidos critérios para tal busca: 1) no campo assunto, as palavras-chave de análise referentes à pesquisa; 2) a

área de concentração em educação; 3) programas de Pós-graduação em educação e 4) no âmbito do Ensino Fundamental I<sup>4</sup>. Utilizamos, inicialmente, três palavras-chave de análise: *escola + prática pedagógica + formações de professores*; seguida de mais três outras palavras-chave de análise: *escola + saberes + práticas cotidianas* e, logo depois, as seguintes palavras-chave de análise: *práticas pedagógicas + formação de professores* e, por fim, as palavras-chave de análise: *processos formativos + formação de professores + representações sociais*.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A realidade dos estudantes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, pode nos permitir despertar para outros fatores que ainda podem incidir nas dificuldades encontradas atualmente nos cursos de licenciaturas. Entre esses fatores, ressaltamos o que tange aos componentes curriculares, como verificado nos “Referenciais Teóricos Metodológicos” ou “Metodologia do ensino de...”, pois, na maioria das vezes, poucas ementas evidenciam claramente o objetivo do componente, que seria a articulação entre o aporte teórico e a prática docente, fazendo uma reflexão sobre os elementos constituintes da prática pedagógica nos Referenciais, proporcionando atividades de observação, coparticipação e direção de classe, considerando a aplicabilidade a partir do papel social da disciplina. Também não explicitam o que pode influenciar o futuro professor a adotar uma postura de mero transmissor, ao apresentar somente o que existe nos livros, deixando de assumir uma postura crítica que segue um currículo construído de fora para dentro, refletindo sobre as necessidades do aluno, da escola, da comunidade e da sociedade como um todo.

Referindo-nos ao componente “Pesquisa e Prática Pedagógica” (PPP) ou disciplina equivalente no currículo do curso de Pedagogia, é possível fazer referência ao eixo estruturador que deveria possibilitar a articulação entre a teoria e a prática da atuação docente. Ementas desse componente no curso de Licenciatura em Pedagogia chegam a mencionar o professor reflexivo, no entanto, podem não alcançar o real sentido dos conceitos quando não são oferecidas a ele as condições necessárias para isso, pois, assim como acontece nos Estágios Supervisionados, nas escolas ocorre uma rápida imersão nos componentes de PPPs. Em outras ementas desse componente, pode-se verificar ainda a separação entre a pesquisa e a prática a partir da própria nomenclatura do componente disciplinar.

---

<sup>4</sup> Não foi possível o recorte somente no âmbito do Ensino Fundamental I, pois muitos trabalhos não deixam claro se o recorte dado à pesquisa se trata do Ensino Fundamental I, do Ensino Fundamental II ou dos dois ao mesmo tempo.

Soares, Almeida e Beraldo (2012, p.21) corroboram com essa afirmação quando dizem que, “embora seja muito presente o discurso de que estudantes devem saber pensar criticamente, ser autônomos, e ainda, se formar como professores pesquisadores, reflexivos, os métodos de ensino não contribuem nesta direção”.

Assim, temos outro fato histórico construído sobre a dicotomia entre ensino e pesquisa nos currículos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia. Isso porque, é possível observar a dicotomia entre ensino e pesquisa nos discursos emanados de estudantes de Pedagogia, ou de cursos de Pós-graduação em Educação, em relação à temática escolhida a ser investigada, que podem resultar em um Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, em uma Dissertação ou em uma Tese, ao estabelecer que o estudante pesquisador deve estar restrito à temática específica correspondente à sua área de formação.

Ainda sobre essa dicotomia (entre ensino e pesquisa), tem-se a dificuldade de alguns estudantes de graduação de continuarem em determinados projetos de pesquisa, gerando uma rotatividade de estudantes pesquisadores nos projetos e, assim, suscitando discussões sobre a necessidade de outro perfil de professor, o qual esteja atento à necessidade de um professor pesquisador no processo educativo.

Essa dificuldade (dicotomia entre ensino e pesquisa) pode ser observada, por exemplo, no início da formação de pesquisador, durante experiências de Iniciação Científica (IC), que trata-se da oportunidade de participar de Programas de IC, ao desenvolver pesquisas nas universidades, juntamente com professores - orientadores das instituições, que coordenam a pesquisa, e que podem proporcionar a vivência do tripé da prática pedagógica, a partir da articulação ensino – pesquisa – aprendizagem.

Portanto, ao analisar a fragilidade que permeia o contexto da formação de professores, é possível compreender algumas dificuldades enfrentadas pelos professores durante o exercício docente em atender as exigências estabelecidas pela sociedade para o contexto educacional ou as demandas impostas que são colocadas de tempos em tempos no exercício docente, justificando-se assim, a necessidade da formação continuada a partir do cotidiano escolar.

É provável que a ideia em torno da formação inicial de professores esteja normalmente relacionada a um modo tradicional de formação que privilegia o teórico ou o acúmulo de informações em detrimento da prática e, que conseqüentemente, se tenha o entendimento da formação continuada muitas vezes como aquela relacionada a atividades desenvolvidas por meio de palestras, oficinas, seminários, entre outras, promovidas pelas instituições de ensino superior a partir de temáticas originadas pelas demandas atuais da área de educação, por se



ter esse tipo de direcionamento que resulta da falta de reflexividade por parte dos professores sobre a sua formação no cotidiano escolar.

Estudos como os de Nóvoa (1992, p.25), ao assinalarem que “o professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor”, apresentam argumentos que sustentam a ideia de que é compreensível que o professor, ao longo de sua carreira, busque reproduzir modelos de práticas com as quais teve contato ao longo de sua vida como estudante, seja nos cursos de formação para o magistério ou no curso superior ou, ainda, em sua trajetória em nível básico de ensino.

Atualmente, admite-se, além desses, novos direcionamentos para a formação de professores, que se aproximam das problemáticas em que o contexto escolar está inserido, ou seja, desse modo, a formação deve contemplar aspectos que envolvem o âmbito da prática da instituição escolar; ambiente no qual se encontram inseridos os professores. A não observância desses novos direcionamentos, porém, pode gerar angústias por parte de professores da educação básica quanto à sua atuação docente, destacando, assim, a necessidade de um processo formativo contínuo.

No entanto, Candau (1999) ressalta que o dia a dia na escola é um *locus* de formação. E é nesse cotidiano que o professor aprende, desaprende, reestrutura o aprendido, faz descobertas, sendo, portanto, esse processo nesse cotidiano que possibilita o aprimoramento da sua formação.

Quanto a isso, assinala Tardif (2014) que a formação do professor supõe um *continuum*, no qual se deve, durante a carreira docente, articular fases do trabalho com fases de formação contínua. A partir disso, é que emergiu a questão de que a formação do professor não deva ser submetida, somente, ao acúmulo de informações, mas um trabalho permanente de reflexividade crítica sobre as práticas pedagógicas. E, nesse processo, deve configurar-se como uma ponte ao oferecer uma nova definição para a formação contínua do professor e mudanças necessárias em sua prática docente, conseqüentemente de significação e intervenção na realidade dos estudantes.

Nesse ínterim, as lacunas deixadas pela formação inicial e as dificuldades encontradas na formação continuada, tendem contribuir para o alcance e avanço quanto à necessidade da reflexão por parte dos professores sobre (re)pensar processos formativos e de uma formação continuada não restrita a Programas de formação ou a cursos *lato* ou *stricto sensu*, mas a um processo de formação contínua, na própria atuação em sala, mediante as demandas originadas pelo seu cotidiano e de seus estudantes.





Sobre formação de professores, Nóvoa (1992) postula que esta não ocorre por “acumulação”, ou seja, pela quantidade de cursos e treinamentos que realiza, mas, sobretudo, pela “reflexão” que realiza sobre a prática.

Diante do exposto, entendemos que o conceito de formação construído pelos professores da Educação Básica, é de fundamental importância para a reflexão crítica de suas práticas no contexto educacional e, por meio das atividades cotidianas de ensino realizadas pelo professor, pode ser considerado um momento importante em que se produzem saberes adquiridos pela reflexão/crítica de suas práticas. Logo, o contexto contemporâneo, que insere fenômenos educativos imbricados, os debates sociais e acadêmicos sob a formação e atuação dos professores levam aos seguintes pressupostos: a) por um lado, a Educação Básica exige um professor preparado para lidar com fenômenos emergentes e colaborar para a melhor compreensão da realidade do estudante; b) por outro lado, no contexto educacional, as políticas públicas e reformas de ensino dos últimos dez anos apontam para a necessidade desse processo formativo/reflexivo, dada a fragilidade na formação inicial de professores e as dificuldades relacionadas a sua formação continuada.

Essas premissas nos motivam a estudar o processo formativo e a atuação de professores dos anos iniciais (pedagogos) pelo processo reflexivo de suas práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Pode ser um viés que possibilite desvelar um conjunto de informações, saberes e conhecimentos que passam a ter significados para os professores e estudantes.

Desse modo, à luz de Ferraço (2003), no que se refere à formação do professor, interessam-nos os diferentes acontecimentos que envolvem as táticas utilizadas por eles nos *espaçotempos* das escolas.

Após a contextualização e anúncio da problemática da formação dos professores, faz-se necessária uma revisão de literatura sobre as pesquisas desenvolvidas nos últimos anos a fim de verificar as lacunas sobre a temática apresentada.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Nas primeiras palavras-chave de análise *escola + prática pedagógica + formações de professores*, não foram encontrados registros na área de Educação. Dessa forma, partiu-se para as palavras-chave de análise *escola + saberes + práticas cotidianas*, em que foram encontrados 5.324 registros na área de Educação. No entanto, somente alguns trabalhos fazem referência, pelo menos, a uma das palavras-chave de análise, e mencionam as contribuições do cotidiano escolar para a formação continuada dos professores.

E o primeiro desses trabalhos a ser analisado foi a dissertação de Eliane Lacerda (2016), *As redes de poderes e saberes tecidas nos/dos/com os cotidianos escolares e suas relações com a tessitura de práticas pedagógicas emancipatórias*. A autora coloca como objetivo compreender como as/os professoras/es tecem suas ações, dialogando com as decisões das esferas oficiais e como se inscrevem as práticas pedagógicas emancipatórias nas escolas.

Sendo assim, discute as relações de saberes e poderes que habitam os cotidianos escolares e que tendem a interferir no fazer pedagógico, e afirma isso, quando assegura que os praticantes cotidianos tecem suas táticas, suas artes de fazer, mediante as relações de saberes e poderes que envolvem o cotidiano escolar. Entende-se, dessa forma, que as táticas são práticas dentro de um campo no qual há, sempre, lutas de posições diferentes e, mesmo, contrárias (FERRAÇO; CARVALHO, 2012).

O segundo trabalho analisado, também do ano de 2016, se refere à dissertação de Vera Lúcia Resende, *Formação continuada de professores: contribuições da EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação) no desenvolvimento profissional docente*, cujo objetivo é analisar as contribuições da EAPE para o desenvolvimento profissional docente. A pesquisa está pautada na compreensão de que “o desenvolvimento profissional é influenciado pelas concepções que as professoras participantes de ações formativas promovidas pela EAPE constroem e, por sua vez, tais concepções estão impregnadas de uma cultura balizadora da identidade do profissional que se quer formar”.

Na pesquisa, ficam evidentes as seguintes conclusões: a formação continuada de professores promovida pela EAPE é entendida como campo fértil para elaboração e reelaboração dos saberes docentes. Desse modo, compartilhando com a visão de Tardif (2014, p.48-49), para quem os saberes mencionados pela autora podem ser chamados de saberes experienciais, ou seja, “o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos”, não se encontrando, pois, sistematizados em doutrinas ou teorias.

O terceiro trabalho trata-se da dissertação de Haede Silva (2016), *Formação continuada: a escola de ensino fundamental como espaço e tempo de produção de saberes e aprendizagens compartilhadas*. A autora coloca como objetivo geral investigar a formação continuada de professores e sua aplicabilidade nas práticas pedagógicas, tendo em vista a produção de saberes e aprendizagens compartilhados na escola de Ensino Fundamental. Segundo Silva (2016), nesse contexto formativo, destacam-se estudos voltados para a implementação de novas políticas de formação inicial e continuada, que atendam às necessidades formativas desses profissionais em espaçostempos diferentes.

A quarta pesquisa refere-se à dissertação de Marina Campos (2016), *Narrativas nos/dos cotidianos da escola pública: cidadania e emancipação social nos currículos pensados praticados*, que se apoia em pressupostos históricos que têm levado o cotidiano, por conseguinte os cotidianos escolares, a serem considerados, pelo paradigma científico hegemônico, como negligenciáveis e admitidos apenas como *lócus* de produção do senso comum.

O quinto estudo corresponde à dissertação de Marcilena Toledo (2015), *Formação docente: dilemas e reflexões coletivas*, que teve como objetivo “investigar, em um espaço coletivo de circulação da palavra, criado na escola, em que medida os dilemas vividos pelos professores e partilhados com seus pares podem ser mobilizadores de reflexões sobre a prática docente e de formação profissional”. A autora ressalta que a análise da pesquisa evidenciou “a relação constitutiva do professor com o Outro e reflexões sobre o lugar do docente na sociedade, como sujeito e profissional”. Revelou, também, temáticas comuns aos professores, como autoridade/ autonomia, inclusão e (in)disciplina.

No que se refere ao terceiro grupo de palavras-chave de análise escolhida, *práticas pedagógicas + formação de professores*, não foram encontrados registros na área de Educação, como ocorreu com as primeiras palavras-chave.

Para finalizar a pesquisa no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi feita uma busca a partir das palavras-chave de análise *processos formativos + formação de professores + representações sociais*, compreendendo essas representações, conforme Moscovici (2007), um sistema de valores, ideias e práticas construídos socialmente. Esse entendimento dos autores pode ajudar a problemática aqui em questão quanto às representações de professores sobre a formação docente. No entanto, na investigação efetuada sobre as palavras-chave de análise aqui assinaladas, não foram encontrados registros na área de Educação.

Sendo assim, foi realizada uma nova pesquisa a partir de mais um grupo de palavras-chave de análise: *processos formativos + práticas pedagógicas + representações sociais*, utilizando-se os mesmos critérios da anterior, sendo, então, encontrados 5.522 registros na área de Educação. Somente alguns trabalhos, porém, fazem referência à discussão pretendida nesta pesquisa, pelo menos, a uma das palavras-chave de análise aqui tratadas, como é o caso dos trabalhos relacionados a seguir.

Nessa nova pesquisa a tese de Janaina Cesar (2013), *O que se passa nos processos formativos? O labor de um ethos na produção de si*, teve como intuito, problematizar a experiência formativa, compreendendo-a através de uma perspectiva ampliada, que inclui a



formação oficial, escolarizada, e a expande em possibilidades. Convida a pensar a formação como experiência de subjetivação, de construção de si e do mundo, considerando, dessa maneira, “que a construção e a modificação do que somos têm como superfície de elaboração as práticas cotidianas”. Portanto, seus efeitos não estariam no acúmulo de um saber decorativo e monumental, mas, na ‘desaprendizagem’ de hábitos e funcionamentos que obstaculizam a operação de liberdade no pensamento-ação.

Posteriormente, também do ano de 2013, foi analisada a tese de Tamara Lopretti – *E os saberes das crianças ensinam à professora: contribuições para o desenvolvimento pessoal e profissional docente* –, que traçou como objetivo compreender o diálogo entre saberes docentes e discentes decorrentes do processo reflexivo da professora-pesquisadora e de seus alunos, assim como as implicações desse processo para o desenvolvimento pessoal e profissional da docente.

Para a autora, o estudo permitiu a construção de um olhar sensível e, ao mesmo tempo, apurado para o processo de desenvolvimento pessoal e profissional docente em meio às relações de aprendizagem tecidas pela professora com seus estudantes.

O trabalho de Leiva Sousa (2014), assim como o anterior, tratando sobre *A formação continuada de professores na escola mediada pelo coordenador pedagógico: implicações no trabalho docente*, objetivou responder à questão: que implicações a formação continuada dos professores gera para o trabalho do docente que atua no Ensino Fundamental, quando tem a escola como *locus* e o coordenador pedagógico como formador desse processo formativo?

Os resultados demonstraram que a formação centrada nas escolas-campo da pesquisa era uma realidade. No entanto, a autora afirma que, no momento da pesquisa, essa experiência sobressaiu como decorrência da soma de esforços e compromissos individuais e coletivos dos sujeitos que integravam as instituições educativas, visto que pouco dispunham de fatores extrínsecos que lhes assegurassem sustentação.

Elis Regina Calegari (2015), em sua dissertação intitulada *Formação continuada na escola: reorganização das práticas pedagógicas e perspectivas do trabalho docente*, buscou discutir o processo de formação continuada de professores e alguns de seus desdobramentos nas práticas pedagógicas. A partir da utilização do estudo de caso, colocou como objetivo caracterizar uma experiência de formação continuada de professores na escola, constatando que as discussões sobre a formação continuada vêm, há algumas décadas, ocupando de forma significativa os espaços de debate que tratam da melhoria na qualidade da educação e enfatizam a sua estreita ligação com o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Nesse contexto, Macedo (2016, p. 53), ao ressaltar que compreende a formação como acontecimento, adverte que isso significa “reforçar atitudes educacionais pautadas na perspectiva de que a educação é um ‘tempoespaço’ de múltiplas experiências e múltiplos saberes”.

A pesquisa de Joelson Morais (2015) versa sobre *A prática pedagógica no cotidiano de professoras iniciantes: tramas e desafios do aprender e ensinar* e teve como objetivo compreender como as professoras iniciantes mobilizam os saberes e “saberesfazeres” na prática docente cotidiana. Desse modo, Morais (2015) tem o mesmo entendimento de Calegari (2015) ao mencionar a diversidade de possibilidades que se colocam no cotidiano escolar e, ainda, que “os saberes e ‘saberesfazeres’ mobilizados pelas professoras iniciantes são construídos em inúmeros espaçostempos do cotidiano, que são os múltiplos contextos formativos, e se materializam em sua prática no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem”.

Em seguida, registro a pesquisa de Sandra Pelegrini (2016) – *Formação do profissional docente do Ensino Fundamental: permanente e não continuada – Pouso Alegre-MG 2016* – em que a autora analisa e discute questões sobre a formação do profissional docente do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, no intuito de conhecer o que dizem os professores sobre a formação docente, refletindo sobre o conceito de educação continuada permanente por eles defendido.

Para finalizar o levantamento dos estudos constantes do banco da Capes, a pesquisa de Arlete Oliveira (2016) – *Formação continuada e desenvolvimento profissional docente: análise das práticas de formação continuada na perspectiva de professores da rede de ensino estadual de Rio Branco-Acre* – teve como objetivo analisar não apenas as práticas de formação continuada oferecidas aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Rio Branco-Acre pela Secretaria de Educação, como também os efeitos decorrentes no seu desenvolvimento profissional.

Ao analisar os resultados, a autora observou que havia convergências entre a fala dos docentes e a literatura que trata sobre a temática da formação continuada de professores, pois as considerações feitas pela maioria dos entrevistados comungam com a descrição realizada pela literatura. Nessas falas, está registrado que os cursos de formação continuada não têm, em sua totalidade, ajudado ao professor na superação dos desafios enfrentados em sala de aula, por se tratar, em grande maioria, de temáticas distantes da realidade local.

O Quadro 1 a seguir resume os elementos abordados a partir da ordem das buscas feitas no banco de dissertações e teses da CAPES.

Quadro 1 – Dissertações e Teses (2013-2016): Escola, Prática Pedagógica, Formações de Professores, Saberes e Práticas Cotidianas

<b>PALAVRAS-CHAVE DE ANÁLISE</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>TOTAL</b>
Escola + Prática Pedagógica + Formação de Professores	00	00	00	00	00
Escola + Saberes + Práticas Cotidianas	00	00	01 (D)	04(D)	05
Práticas Pedagógicas + Formação de Professores	00	00	00	00	00
Processos Formativos + Formação de Professores + Representações Sociais	00	00	00	00	00
Processos Formativos + Práticas Pedagógicas + Representações Sociais	02 (T)	01 (D)	02 (D)	02 (D)	<b>07</b>
<b>TOTAL</b>	<b>02 (T)</b>	<b>01 (D)</b>	<b>03 (D)</b>	<b>06 (D)</b>	<b>12</b>

Fonte: Banco de dissertações e teses da Plataforma Sucupira da Capes – 2013-2016 (BRASIL, 2016).

Posteriormente à leitura dos resumos das pesquisas que foram encontradas, a partir dos critérios e palavras-chave de análises utilizadas, foi possível perceber a necessidade de mais pesquisas que admitam o cotidiano como espaço que pode contribuir para a formação continuada dos professores no âmbito dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista que poucos trabalhos do ano de 2013 ao ano 2016 fizeram referência ao aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dos professores por meio das partilhas que se estabelecem no cotidiano escolar.

Portanto, assumem, a ideia de que a formação continuada e as táticas e estratégias cotidianas que constituem as políticas educacionais cotidianas, são processos da rotina escolar, intrinsecamente enredados, que se determinam mutuamente, não havendo como diferenciá-los, pensá-los de forma isolada, em meio às tessituras<sup>5</sup> e partilhas das redes cotidianas de saberesfazeres.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações levantadas durante a análise da pesquisa, demonstraram que é recorrente os estudos concluírem que ainda temos um ensino tradicional que renega saberes oriundos do cotidiano dos estudantes, embora as práticas cotidianas destes possam se configurar como um subsídio para o aperfeiçoamento da formação dos professores a partir da reflexão de suas práticas pedagógicas, auxiliando em seu processo formativo contínuo.

<sup>5</sup> Essa expressão vem sendo utilizada por Alves e outros pesquisadores como Zabala, Lopes e Walter, a qual Alves (2005, p.33) diz que serve para “discutir as dificuldades teórico-práticas existentes para assumir a ideia de construção, comum nas ciências, quando precisamos falar da criação de conhecimentos nos cotidianos”.



Assim, como foi possível constatar o pouco investimento nessas discussões nos anos iniciais do Ensino Fundamental, indicando a impossibilidade de um avanço nas práticas pedagógicas que valorizassem o cotidiano escolar como um elemento fundamental a ser trabalhado nas escolas e de, conseqüentemente, poder ser visto como um auxílio para a formação contínua do docente nessa etapa de ensino. Além disso, o processo formativo ocorrido no âmbito de cursos e programas de formação continuada, os quais deveriam promover modificações no desenvolvimento profissional do professor, no sentido de orientá-lo a trabalhar de forma autônoma e crítica a partir da ação-reflexão-ação, tem demonstrado ser inconsistente, uma vez que pesquisas têm evidenciado não ser esse o foco, apresentando apenas práticas pontuais de formação de professores.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. O 'espaço-tempo' escolar como artefato cultural nas histórias dos fatos e das idéias. *Acervo*, Rio de Janeiro, v.18, n.1-2, p. 15-34, jan./dez. 2005.

ANDRADE, Carlos Drummond de. No meio do caminho. In: \_\_\_\_\_. *Alguma poesia*. Rio de Janeiro: Edições Pindorama, 1930.

ANDRADE, Fernando Teixeira. Tempo de travessia [poema]. Disponível em: < <https://www.pensador.com/frase/NTg3Njly/> >. Acesso em: 14 mar. 2018.

CANDAU, Vera Maria (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. 3.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). *Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo*. São Paulo: Cortez, 2005 (Série cultura, memória e currículo; v. 6).

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu caçador de mim. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.157-175.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. Currículo, cotidiano e conversações. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v.8, n.2, p.1-17 [pdf], ago de 2012. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/10985/8105> >. Acesso em: 28 jun. 2017.

MACEDO, Roberto Sidnei. *A pesquisa e o acontecimento: compreender situações, experiências e saberes acontecimentais*. São Paulo: Edufba, 2016.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 2ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

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

SOARES, Sandra R. (Org.). *Formação do professor: reinventando as práticas*. Salvador: EDUNEB, 2012.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.