

DISCUSSÕES TEÓRICAS SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE SABERES DOCENTES PARA O ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Andreza Emicarla Pereira Cavalcante¹; Elenice Alves Pereira²; Francicleide Cesário de Oliveira Fontes³

(¹) Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN; E-mail: andreza_emicarla@hotmail.com
(²) Universidade Colégio e Curso – UNICRI. Pau dos Ferros/RN. Email: elenicealves13@hotmail.com
(³) Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN; E-mail: fran.cesario@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto das leituras, reflexões e análises realizadas durante a construção da pesquisa monográfica Cavalcante (2013) da Especialização em *Educação e Linguagens para a Multiculturalidade*, vinculada ao Departamento de Educação/DE do *Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia/CAMEAM* da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN, cujo objetivo foi Investigar a contribuição (ou não) da formação inicial de professores para a mobilização de saberes docentes necessários à promoção da educação intercultural.

As discussões reflexões e análises foram ampliadas com a participação das autoras do artigo no projeto de pesquisa, institucionalizado pela Universidade do estado do Rio Grande do Norte/UERN, intitulado: “*A construção dos saberes docentes de professores alfabetizadores a partir dos contextos de formação continuada: um estudo acerca da produção do conhecimento no período de 2001 a 2013*”, vinculado ao *Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-aprendizagem/GEPPE/DE/CAMEAM/UERN*, o qual é coordenado por uma das autoras.

Nesse recorte das pesquisas, o nosso objetivo é propor discussões teóricas sobre formação profissional e o processo de construção dos saberes docentes para o ensino na educação básica. Dessa forma, o que justifica a construção deste trabalho é o nosso interesse nas discussões na área da formação e dos saberes docentes, por considerarmos indispensável o processo de formação inicial e continuada dos professores e ao mesmo tempo por percebermos a necessidade da construção de uma base de conhecimentos e saberes docentes para uma atuação com mais qualidade e dinamismo.

O trabalho está organizado em quatro partes, a saber: introdução, metodologia, resultados e discussão, conclusões e referências.

Nesta introdução, evidenciamos a nossa justificativa para a realização da pesquisa, o objetivo e uma apresentação geral desse trabalho. A metodologia apresenta os caminhos trilhados para alcançarmos o nosso objetivo.

No tópico resultados e discussão, apresentamos algumas considerações sobre o conceito de formação, e percepções sobre formação docente. Dando continuidade as discussões, apontamos a necessidade da mobilização de vários saberes docentes que devem ser construídos logo na formação inicial, e ampliados na formação continuada, possibilitando o educador mediar o processo de ensino-aprendizagem de maneira significativa no contexto escolar.

Na conclusão, apresentamos o nosso entendimento sobre as questões postas aqui, evidenciamos que esse trabalho traz discussões sobre o processo de construção de saberes docentes na formação profissional, porém não trazemos respostas prontas e sim reflexões iniciais.

As referências apresentam as fontes de pesquisa utilizadas, para realizamos leituras e reflexões para a construção desta pesquisa bibliográfica.

METODOLOGIA

Nosso estudo deteve de uma abordagem qualitativa, pois “[...] parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo á questão em estudo” (FLICK, 2009, p. 16).

O tipo de pesquisa utilizada foi à bibliográfica sendo “[...] desenvolvida com base no material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2009, p.44). No decorrer da investigação, ampliamos nossas leituras com intuito de construir uma revisão bibliográfica significativa, que contribua com as discussões da área.

Inicialmente, dialogamos com García (1999) para compreender o conceito de formação, em um segundo momento discutimos a formação de professores, pautados em Lagar (2011), Nóvoa (1997) e Cunha (2003). Sobre os saberes docentes, buscamos respaldar nossas reflexões em Pimenta (2002) e Tardif (2002).

As vozes dos autores foram analisadas e contrapostas, com intuito de evidenciar as contribuições teóricas destes para a compreensão dos termos: formação, formação profissional e saberes docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentamos inicialmente o conceito de formação, nessa ocasião dialogamos com García (1999) que traz reflexões pertinentes sobre esse conceito, acreditamos que somente através dessa explanação poderemos trazer para discussão, no tópico seguinte, nossa compreensão acerca da formação de professores.

Inicialmente, percebemos que “Em países como França e Itália, o conceito de formação é utilizado para nos referirmos à educação, preparação, ensino, etc.” (GARCÍA, 1999, p. 18).

No entanto, essa percepção sobre o conceito de formação não é única, em outros países “[...] prefere-se o termo educação (*Teacher Education*), ou treino (*Teacher Training*).” (*ibidem*, p. 18)

Para contribuir com as discussões sobre o conceito de formação, García (1999) traz as três tendências de Menze (1980), sendo que na primeira tendência, esse autor afirma que podemos associar o conceito de formação a uma linguagem técnica em educação. Na segunda tendência o mesmo defende a utilização do conceito de formação para aproximar “[...] conceitos múltiplos e por vezes contraditórios.” (GARCÍA, 1999, p. 18), já na terceira tendência Menze (1980), adotada nesse texto, assinala “[...] que a formação não é um conceito geral que englobe a educação e o ensino, nem tão pouco está subordinado a estes.” (*ibidem*, p. 18- 19)

Partindo dessas tendências, García (1999) afirma que:

[...] a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber-ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante. A formação pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos. (GARCÍA, 1999, p. 19)

Assim, compreendemos e adotamos, neste estudo, um conceito de formação, “[...] susceptível de múltiplas perspectivas [...]” (GARCÍA, 1999, p. 19), que não se identifica nem se limita a outros conceitos também empregados como educação, ensino, treino entre outros. Também percebemos o aspecto pessoal de desenvolvimento humano inerente a esse conceito, e apontamos a necessidade de reconhecer e valorizar esse aspecto em meio a concepções eminentemente técnicas, assim concordamos com García (1999) que amparado no pensamento de Zabalza (1990), expõe que a formação é um processo de desenvolvimento pessoal e profissional o qual o sujeito constrói até atingir um estado pleno.

Assim sendo, o conceito de formação deve estar associado à capacidade e a vontade de formação, pois “Formar nada mais é senão um trabalho sobre si mesmo, livremente imaginado, desejado e procurado, realizado através de meios que são oferecidos ou que o próprio procura” (FERRY, 1991, p.43 *apud* GARCIA, 1999, p. 19) No entanto, isso não quer dizer que a formação seja necessariamente autônoma.

García (1999), baseado nas discussões de Debesse (1982) distingue formação da seguinte forma: **auto formação**, **heteroformação**, e **interformação**. A **auto formação** é uma formação onde o sujeito participa de forma independente tendo em seu controle os objetivos, instrumentos e resultados da própria formação. A **heteroformação** se dá através de especialistas, ou seja, partir de fora do sujeito. Sobre a **interformação** compreendemos que esta detém de uma característica de troca de informações, dentro de um grupo de professores em formação ou em fase de atualização de seus conhecimentos.

Neste estudo, defendemos a **interformação**, tendo em vista que esta possibilita o aperfeiçoamento constantemente, e a busca por metas comuns a um grupo de trabalho e ao mesmo tempo de crescimento pessoal e profissional.

Partindo das discussões sobre o conceito de formação, dissertaremos agora sobre o conceito de formação de professores. Analisando a história da profissão docente, podemos perceber que o processo de formação dos professores nem sempre foi valorizada. Segundo García (1999), a aprendizagem da profissão acontecia da mesma forma como a de qualquer outra profissão, baseando somente na observação direta da prática, sem haver necessidade de articular teoria e prática, tendo em vista que era uma profissão não se distinguia de outras.

Assim, durante muito tempo, não era exigida a construção de saberes específicos para ser professor, bastava ter alguns conhecimentos básicos como ler, escrever e contar. Por isso, Imbernón (2002) afirma que, ao longo da história,

[...] a profissão docente, ou seja, a assunção de uma certa profissionalidade [...] caracterizava-se pelo estabelecimento de alguns traços em que predominava o conhecimento objetivo, o conhecimento das disciplinas à imagem e semelhança de outras profissões. Saber, ou seja, possuir um certo conhecimento formal era assumir a capacidade de ensiná-lo [...] (IMBERNÓN, 2002, p. 13).

O que Imbernón (2002), quer nos dizer é que essas características são necessárias, porém, hoje, só elas não são suficientes para desenvolver as ações docentes. Pois com o passar do tempo, as exigências sócio educacionais demandaram uma formação de professores mais ampla que pudesse

formar sujeitos aptos para o mercado de trabalho, e ao exercício da cidadania. Assim, começou-se a pensar em uma (re) significação da formação dos profissionais da educação.

No Brasil, no final da década de 1970 e início de 1980, em um contexto de lutas, foi possível fortalecer o entendimento da necessidade de uma formação mais ampla para os educadores. Mais precisamente na década de 1990, cresce o debate sobre a formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. Nesse contexto, temos como um marco histórico é a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96, que determina em seu Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

É a partir desse amparo legal, que a formação dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental é ampliada para nível superior, realizada, nesse caso, no curso de Pedagogia. Nessa lei ainda estabelece em seu art. 2 que a educação “[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Diante dessa breve contextualização histórica da formação docente, trazemos o conceito defendido por Lagar (2011) que nos diz:

[...] a formação docente diz respeito ao movimento de formar [...], de constituir o professor de torná-lo profissional, dotado de saberes inerentes ao desenvolvimento da sua profissão. Essa constituição docente liga-se à idéia de inacabamento; *tem início e nunca tem fim. É inconcluso* [...]. (VEIGA, 2009. p. 26). Esse processo de formação de professores pode ser inicial ou continuado. (LAGAR, 2011, p. 1 grifo da autora)

Desse modo, compreendemos que a formação docente consiste em um processo que tem por objetivo constituir saberes inerentes as práticas docentes, outro aspecto relevante é o caráter de inacabamento desse processo, que se dá na fase inicial e/ou continuada.

Assim, a formação inicial dos professores pode ser entendida como “[...] a formação primeira, aquela que habilita profissionalmente, que permite a inserção no campo profissional da docência à educação básica, assegurada pela respectiva titulação legal.” (BORGES, 2010, p. 53). Isso significa dizer que a formação inicial é a que o professor constrói durante a graduação em

cursos de licenciaturas, os quais têm um caráter legalístico que segundo a LDBEN 9.394/96 habilita para a atuação profissional, ou seja, é através da formação inicial que se consegue a licença para ser professor.

Nesse sentido, Nóvoa (1997) traz outro aspecto relevante quando diz que a formação inicial é “[...] Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e configuração profissional. [...]” (NÓVOA, 1997, p. 18)

Nessa ótica, compreendemos a relevância dessa fase no processo formativo do professor, pois é a formação inicial, que possibilita ao futuro educador a aprendizagem da profissão docente, (NÓVOA, 1997), viabilizando a construção de saberes próprios da sua área, como a didática e as abordagens de aprendizagem, possibilitando a atuação de sua profissão.

Diante dessas discussões sobre a formação inicial, consideramos ser relevante trazer também o conceito de formação continuada, tendo em vista que o processo formativo se dá na formação inicial e continuada.

A esse respeito Cunha (2003) nos diz que formação continuada pode ser entendida como:

[...] iniciativas de formação no período que acompanham o tempo profissional dos sujeitos. Apresenta formato e duração diferenciados, assumindo a perspectiva da formação como processo. Tanto pode ter origem na iniciativa dos interessados como pode inserir-se em programas institucionais. Neste último, os sistemas de ensino, universidades e escolas são as principais agências de tais tipos de formação (CUNHA, 2003, p. 368).

Assim, compreendemos a formação continuada como etapa na qual, o profissional que possui um título, concebido na formação inicial, realiza por iniciativa própria a busca por aperfeiçoamento profissional podemos citar como exemplo, a formação em cursos de pós-graduação *lato senso* e a *estricto senso*, além outros de cursos, congressos, palestras, entre outros.

Partindo dessa discussão acerca dos conceitos de formação inicial e continuada, ressaltamos neste estudo que “[...] o trabalho dos professores precisa ser entendido a partir de uma perspectiva que dê conta de pensar o homem em sua totalidade e em sua singularidade. [...]” (KRAMER; SOUZA, 1996, p. 15).

Tendo em vista que o professor não se limita apenas a ensinar os conteúdos postos nas grades curriculares, ele vai além, atua como um fino artesão que com o poder de sua palavra contribui para a formação humana de seus alunos; Assim, é fundamental que a formação inicial e continuada, possibilite ao docente compreender a importância do seu trabalho na formação pessoal

de seus educandos, construindo saberes que possibilitem uma prática educativa que se articule sistematicamente com o caráter social do ensino.

Desse modo, o professor que busca contribuir para a formação do educando em uma perspectiva social, política e cultural, possibilitando atuar em sociedade com plena cidadania, deve deter de uma formação que considere as múltiplas dimensões do ensinar, e do ser professor. Para tanto, o processo de formação deve ser organizado e sistematizado, para que o docente possa desenvolver sua competência profissional.

Compreendemos que em meio a uma sociedade de constantes mudanças, na qual, o conhecimento chega cada vez mais rápido, nos questionamos: qual é o papel do professor na sociedade contemporânea? Como mediar tantos conhecimentos? Como significar o mesmo? Sem dúvida, há que se repensar a formação do profissional em educação, para que este possa atender as novas demandas da sociedade.

Diante desses desafios para a formação do professor, espera-se que as instituições de ensino superior contribuam para a construção dos diversos saberes docentes de forma que propiciem ao futuro professor, mobilizá-los no seu cotidiano do saber-fazer pedagógico, para assim atender as demandas sócio educativas em contexto escolar e não escolar. Quanto a essa necessidade de mobilização dos saberes, Pimenta (2002) expõe que:

[...] espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários á compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria prática. (PIMENTA, 2002, p. 18).

Pimenta (2002) expõe o quanto é fundamental se desenvolver nos futuros docentes saberes que lhes permitam primordialmente (re) significar o ensino, compreendendo a dimensão cultural, social e política do mesmo.

Esse processo de (re) significação do ensino, tem como pressuposto a diversidade de saberes docentes que o professor cotidianamente busca construir e mobilizar em sala de aula, construídos através da **experiência** (PIMENTA, 2002) e (TARDIF, 2002); **do conhecimento, dos saberes pedagógicos** (PIMENTA, 2002); **os saberes disciplinares, da formação profissional e curriculares** (TARDIF, 2002).

De acordo com Pimenta (2002), os **saberes da experiência** são trazidos pelos graduandos de suas vivências em diferentes contextos sociais, principalmente no espaço escolar, suas concepções de valores e posturas. Muitos já trazem consigo uma concepção de que é um bom professor e um mau professor. Tardif (2002, p.48-49) confirma esse pensamento ao considerar os saberes da experiência como “[...] conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão [...]. São saberes práticos, [...] eles constituem [...] a cultura docente em ação”.

Nesse sentido, compreendemos que os cursos de formação inicial têm a responsabilidade de construir a base desses saberes, os quais serão ampliados no decorrer da carreira docente onde os professores poderão reafirmar seus próprios saberes da experiência contribuindo com a construção da identidade docente, através de momentos de reflexão-ação-reflexão da prática de ensino.

Quanto aos **saberes do conhecimento**, são os conceitos construídos no decorrer da formação que podem possibilitar ou não uma prática de ensino eficiente. O “ou não” aqui estar posto para que possamos entender que somente a mobilização do conhecimento não é suficiente para o sucesso do processo de ensino aprendizagem Pimenta (2002). A caracterização desses assemelham-se aos que Tardif (2002), chama de **saberes profissionais ou saberes da formação profissional**, que constituem “[...] o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores [...]” (TARDIF, 2002, p. 36) e apresentam como “[...] doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa [...]” (*ibidem*, p.37).

Já os **saberes pedagógicos**, dizem respeito à didática, instrumentos, metodologias de ensino ao como ensinar, Pimenta (2002, p. 24) afirma que: “para saber ensinar não bastam à experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos”.

Além desses saberes apresentados por Pimenta (2002), Tardif (2002) acrescenta os saberes **curriculares**, que “[...] apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, métodos, conteúdos) que os professores devem aprender” (TARDIF, 2002, p. 38); e os **disciplinares**, são os que correspondem as diversas áreas do conhecimento. São os “[...] saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas Universidades e cursos distintos” (TARDIF, 2002, p.38). Esses saberes integram-se à prática dos professores através do processo de formação dos professores nas diversas disciplinas ofertadas pelas universidades.

Com base nesses saberes categorizados por Pimenta (2002) e Tardif (2002), os professores são capazes de construir seus próprios saberes levando em consideração suas vivências pessoais, coletivas, sociais, estudantis, bem como, o processo de formação da profissão docente. Assim, é possível construir seus saberes de acordo com as necessidades que a demanda requer. Como, por exemplo, a sociedade contemporânea anseia por professores que tenha uma formação ampla e sólida, baseada em princípios teórico-práticos, que seja capaz de elaborar estratégias de resoluções de situações problemas diversos, que percebam e compreenda a multiculturalidade da sociedade e assim, saiba agir diante da diversidade que se apresenta.

Toda a complexidade da prática de ensino perpassa por múltiplas articulações entre a teoria e a prática, por isso, a necessidade de fomentar na formação inicial, os saberes que possibilitem aos professores realizarem as múltiplas articulações, também citada por Tardif (2002) ao assinalar que:

[...] essas articulações entre a prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para a sua prática. [...] Nessa perspectiva, também seria de se esperar que ocorresse um certo reconhecimento social positivo do papel desempenhado pelos professores no processo de formação-produção dos saberes sociais. (TARDIF, 2002, p. 39)

A mobilização desses saberes tem sua base nos “[...] saberes da prática reflexiva, saberes da teoria especializada, saberes da militância pedagógica” (PIMENTA, 2002, p. 30), que vem desde os contextos de formação inicial, possibilitando construir as relações teoria e prática, viabilizando uma prática de ensino mais significativa, compreendendo o professor como formador de saberes sociais.

CONCLUSÃO

Nesse estudo de revisão bibliográfica nosso objetivo foi discutir a formação e processo de construção dos saberes docentes para o ensino na educação básica, no decorrer desse trabalho ampliamos nossas leituras acerca da concepção de formação, formação docente, e saberes docentes.

No percurso dessas discussões, compreendemos que o conceito de formação é complexo e múltiplo e não está submetido a educação e o ensino, tendo em vista que, a formação é um processo de desenvolvimento pessoal e profissional o qual o sujeito constrói até atingir um estado pleno.

Partindo dessa concepção, apontamos a formação docente como um processo de construção de conhecimento cujo objetivo é a investigação dos processos de ensino e aprendizagem, onde os professores, em formação inicial ou permanente, buscam respaldar sua práxis a aperfeiçoar o ensino, através da ação-reflexão-ação, a fim de se aprimorar enquanto profissional.

No que concerne à construção dos saberes docentes, compreendemos os desafios que estão inerentes a esse processo, pois as exigências sócio educacionais demandam do professor a mobilização de diversos saberes que devem estar em movimento e em constante construção para subsidiar os educadores em situações de ensino aprendizagem. Entendemos que é nos cursos de licenciaturas que esses saberes são construídos, sendo ampliados no decorrer da prática docente e do processo de formação continuada.

Nesse sentido, estes saberes devem ser mobilizados a partir da prática de ensino, estando intrínseca a formação do educador, não sendo mediados de forma isolada e descontextualizada das problemáticas que emergem a profissão professor na sua atuação profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**, Brasília, 1996.

CUNHA, M. Formação continuada. In **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Marília Costa Morosini [ET AL]. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003, p.368.

FLICK, Uwe (Coord.) Trad. Roberto Cataldo Costa Ed. Dirceu da Silva. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Formação de Professores – Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. 12. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LAGAR, Fabiana Margarita Gomes. Concepções de formação docente In: Anais do **IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino**, 2011.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Porto/Portugal: Porto Editora, 1997.



PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

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

_____. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários** Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Rev. Bras. Educ.[online].2000,n.13,p.05-24

