

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.034](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.034)

ESTUDO DE AULA: UMA METODOLOGIA PARA PROMOVER O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E A APRENDIZAGEM

Deise Cristiane Dereti Gaio
Elcio Schuhmacher

RESUMO

O texto que segue traz um conjunto de ideias para estimular as reflexões sobre as metodologias utilizadas no desenvolvimento profissional e a relação destas com a aprendizagem dos alunos. Ele está organizado em quatro partes: (i) identidade do professor – a qual trata dos saberes constituintes à identidade profissional e como estes vão sendo estruturados; (ii) desenvolvimento profissional – apresenta a relação entre a necessidade da formação inicial e a importância da reflexão contínua sobre prática; (iii) uma metodologia colaborativa para o desenvolvimento profissional de professores – traz um exemplo de capacitação em serviço por meio da investigação da própria prática do professor; (iiii) estudo de aula – o surgimento e a disseminação – mostra as características da metodologia de Estudo de Aula como oportunidade de desenvolvimento profissional com proposição de ensino e como esta foi tomando espaço pelo mundo. Os resultados obtidos pelo estudo bibliográfico mostram que a postura reflexiva colaborativa dos professores por meio da metodologia de Estudo de Aula promove o desenvolvimento profissional e contribui diretamente na aprendizagem dos alunos.

Palavras-Chave: Estudo de Aula - Desenvolvimento Profissional - Metodologia Colaborativa

INTRODUÇÃO

O contexto global demanda um movimento intenso de transformação em que a educação deve estar inserida no sentido de se adequar ao cenário atual o qual requer profissionais dotados de competências teóricas e práticas para atuar em ambientes educacionais, munidos de instrumentos que desenvolvam habilidades compatíveis com os avanços que compõem as múltiplas atuações sociais.

Isso requer do professor uma postura de abertura a quaisquer oportunidades de desenvolvimento tanto no plano pessoal quanto no profissional, visto que, ao se tratar do ofício de professor a formação¹ continuada constitui-se uma dinâmica contínua, considerada não facultativa, tal sua relevância para o bom desempenho do professor. Por isso, o objetivo do texto a seguir é refletir sobre a identidade do professor e a contribuição da metodologia de Estudo de Aula para a promoção do desenvolvimento profissional. O escrito faz parte de um trabalho de mestrado para capacitação² de professores dos anos iniciais do ensino fundamental que se encontra em andamento.

Tendo em vista a diversidade de alternativas ofertadas como forma de promover o desenvolvimento profissional do professor o Estudo de Aula assume relevância pelo fato de valorizar a prática do ambiente escolar gerando significativas oportunidades de engajamento dos sujeitos que participam desse processo, constituindo um grupo de trabalho colaborativo, com posturas investigativas a respeito do próprio contexto de atuação, tendo como meta a aprendizagem dos alunos e favorecendo o desenvolvimento profissional do professor por meio da capacitação em serviço.

- 1 De acordo com Pinto, Barreiro e Silveira (2010) formação na perspectiva pedagógica se refere a qualificação por meio de curso, diploma, sistema ou programa de formação de professores. É um processo de aquisição e melhoria de conhecimentos, que implica em adquirir saberes por sujeitos que estão em aprendizagem.
- 2 Com base em leituras feitas e para melhor compreensão do uso do termo no texto que segue entende-se que capacitação docente é parte integrante da formação continuada. Trata-se de um conjunto de atividades pedagogicamente planejadas e visa desenvolver as habilidades através do desenvolvimento de competências com base na necessidade, para maximizar os resultados.

METODOLOGIA

Este estudo foi produzido a partir da pesquisa bibliográfica tendo como base de dados os livros e os artigos científicos que descrevem os temas em discussão, os quais se relacionam com o Estudo de Aula. “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44).

De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica traz ao pesquisador a vantagem da amplitude de cobertura dos fenômenos estudados, que em alguns casos seria impossível ao pesquisador ter acesso diretamente.

Partindo desse pressuposto fizemos uma pesquisa para levantar dados sobre o Estudo de Aula: iniciando pela origem, seguida da sua disseminação pelo mundo e chegando à introdução no Brasil até a situação atual. Consideramos essencial discutir questões como a formação da identidade do professor e a importância do desenvolvimento profissional, fatores que tem efeitos diretamente ligados à prática do professor em sala de aula e a aprendizagem dos alunos.

A IDENTIDADE DO PROFESSOR

Ser professor implica antes de tudo definir uma identidade que caracteriza a profissão e personaliza o ser humano que exerce tal ofício. Todavia, não é tarefa fácil, em que as respostas são encontradas a nível acadêmico, ou dependem meramente das determinações pessoais. Quando alguém manifesta o desejo, ou a intenção de ser professor, independente de quaisquer que sejam os motivos pelos quais definiu essa escolha, não consegue de imediato imaginar as proposições que serão incorporadas a sua prática. “Na verdade, acredita-se que a presença de um “objeto humano” modifica profundamente a própria natureza do trabalho e a atividade do trabalhador” (LESSARD e TARDIF, 2014, p. 28). É sobre esse aspecto que se justifica a complexidade da formação da identidade do professor.

Fazendo um comparativo sobre o trabalho e os seus objetos percebe-se a docência com um trabalho interativo e não inerte,

na medida em que o professor exerce a sua prática sobre o objeto denominado matéria viva. “Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto em alguma outra coisa, em outro objeto, mas é envolver-se ao mesmo tempo numa práxis fundamental em que o trabalhador também é transformado por seu trabalho” (LESSARD e TARDIF, 2014, p. 28). Nesse sentido há um envolvimento entre o trabalhador (professor) e o objeto (aluno) e conseqüentemente, se há uma relação recíproca ambos são transformados, contribuindo para a formação da identidade do professor.

As relações de trabalho num contexto de interações humanas deixam o professor numa condição pela qual tem que expressar sua verdadeira humanidade, administrando as relações de poder inerentes às situações advindas. “Não é a mesma coisa transformar um objeto físico, uma mensagem informática ou um comportamento de uma pessoa e sua identidade” (LESSARD e TARDIF, 2014, p. 31). Cada objeto possui características próprias e impõem ao trabalhador alguns limites, no caso do objeto humano o trabalho trata de processos cognitivos representado por símbolos, que são materialmente inatingíveis. Esses dados simbólicos são gerados pela observação, interpretação e análise do contexto de trabalho interativo os quais vão caracterizando as relações entre as pessoas.

Para além das relações pessoais, a atividade escolar se revela ainda mais complexa do ponto de vista da formalidade, considerando questões técnicas, administrativas, de normas legais, de atividades cotidianas, de estrutura de funcionamento entre outras, que exercem poder sobre a prática do professor, como elementos controladores.

“Nesse contexto, a docência se aproxima bastante dos ofícios e das profissões cujo universo de trabalho cotidiano é burocratizado, onde as atividades acontecem segundo imagens previsíveis, repetitivas amplamente padronizadas” (LESSARD e TARDIF, 2014, p. 43).

Por isso, o professor deve destinar atenção especial à influência que os procedimentos adotados em sua prática podem sofrer e não deixar que o espaço da sala de aula seja ocupado por uma imobilidade que não se justifica do ponto de vista do ensino e da aprendizagem. Quando se prima por esse objetivo da escola - de

ensino e aprendizagem - deve haver um movimento desvinculado de amarras que planejam as ações dos profissionais da educação.

“Nunca se pode controlar perfeitamente uma classe na medida em que a interação em andamento com os alunos é portadora de acontecimento e intenções que surgem da atividade dela mesma”(LESSARD e TARDIF, 2014, p. 43). O desenvolvimento metódico de atividades que condicionam o funcionamento do sistema escolar pode tornar o ofício de professor burocratizado, controlado e omitir as informalidades que constituem a função do professor no sentido de ser flexível, permitindo viabilizar manobras entre o trabalho formal já estabelecido e aquele que revela as variáveis imprevisíveis de uma sala de aula, enaltecendo as relações humanas com seus sutis detalhes. “Nada é tão efêmero quanto às interações e os incidentes críticos em uma sala de aula” (PERRENOUD, 2002. p. 37). A influência que o professor estabelece sobre as relações determina gradativamente as características que dão forma a sua identidade profissional.

Nota-se então que entre as atividades conduzidas metodicamente e aquelas provenientes de interações entre o professor e os alunos há uma diferença, e ao percebermos essa compreensão podemos denominar de ação reflexiva. Nesse caso, não há alternativa ao professor a não ser assumir o papel de protagonista, adotando uma prática reflexiva. E partindo desse princípio ele deverá desenvolver um modelo próprio, baseado nas informações e reflexões sobre as quais têm disponíveis e agir da forma que considera mais adequada para cada situação. “A profissionalização é constituída, assim, por um processo de racionalização dos conhecimentos postos em ação e por práticas eficazes em uma determinada situação”(PAQUAY, *et al.*, 2001, p. 25). A sala de aula pode ser comparada a um jogo, ao qual em segundos é necessário refletir e agir para não perder a oportunidade e gerar problemas maiores, no caso de uma situação que exija ação imediata. Ou ainda, há momentos em que é possível refletir sobre a própria ação ou fato acontecido e elaborar esquemas que permitem uma intervenção de forma mais tranquila.

Na medida em que o professor vai atuando, por meio das relações entre seus pares e com os alunos, vão se constituindo os saberes práticos, os quais também podem ser denominados de experienciais e servem como fonte de reflexão para definir com

maior propriedade os novos esquemas de ação. Para Tardif (2014) esses saberes não provêm de formação, surgem no contexto real com múltiplas interações que representam condicionantes diversos. E são justamente esses condicionantes variáveis e imprevisíveis que vão formando os traços profissionais do professor. “Ora, nossas pesquisas indicam que, para os professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência”.(TARDIF, 2014, p. 48)

Parafraseando Tardif (2014), podemos dizer ainda que o trabalho modifica o trabalhador, ou seja, a experiência faz com que ele passa a dominar progressivamente os saberes que são essenciais à sua prática, fornecendo as certezas relativas ao seu contexto de trabalho. Isso acontece simultaneamente, em meio a um conjunto de funções diversificadas e coloca o professor a prova de seus próprios saberes. Nessas situações precisa associar os saberes provenientes de sua formação inicial, de sua experiência de vida e da sua prática profissional. E às vezes, num espaço de tempo reduzido agir, mostrando a sua competência.

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor também que sejam de natureza diferente (TARDIF, 2014, p. 61).

Sob essa perspectiva fica difícil elencar quais são os saberes necessários à formação da identidade do professor reflexivo. Melhor dizer que são múltiplos saberes, porém, sua efetividade só tem sentido na relação com os demais. Os saberes necessários ao professor são aqueles que o tornam capaz de ensinar e colocam o aluno em condições de aprender. Esses saberes desenvolvem a competência profissional e oferecem possibilidades os alunos. Quando compartilhados com o grupo esses saberes têm maior abrangência e podem ser analisados de forma reflexiva, sob o olhar de várias concepções, em função de diferentes contextos.

Mas, é possível, de acordo com Tardif (2014), identificar sua origem e os modos que esses saberes são integrados ao trabalho do professor:

1. Os saberes pessoais – construídos no ambiente de vida familiar e transmitidos pela socialização nas relações primárias.
2. Os saberes da formação escolar – adquiridos na escola em diversos níveis de ensino por meio dos profissionais de educação.
3. Os saberes para formação de professor – oriundos de estabelecimentos de formação de professores, cursos, estágios... e socializado pelos profissionais das instituições de formação de professores.
4. Saberes dos programas de livros didáticos – provenientes de ferramentas acessíveis aos professores e empregado para adaptação de tarefas.
5. Saberes da experiência profissional – adquiridos na prática do ofício e com os pares, vai sendo incorporado sucessivamente ao trabalho do professor.

Munido desses saberes os professores elaboram seus esquemas de ações e a partir deles vão compondo seu saber profissional. Ao desempenhar suas atividades Tardif (2014), os professores se deparam com um conjunto de interações personalizadas, não superficiais, de caráter afetivo, cognitivo e interpessoal, que absorvem a personalidade do trabalhador no desenvolvimento do trabalho. O professor carrega consigo os seus saberes, oriundos das suas experiências de vida e é o produto da relação com esses saberes que vai dar forma ao saber específico de cada profissional. Em outras palavras, o professor por meio da subjetividade incorpora a sua prática aquilo que é como pessoa.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Os professores constituem hoje um grupo de grande importância devido à sua função social e como consequência dessa posição é extensa a lista de atividades inerentes a essa profissão. Para conseguir desempenhar a sua função o professor precisa assumir a responsabilidade pelo seu desenvolvimento profissional.

Segundo Ponte (1995) a noção de desenvolvimento profissional é próxima da noção de formação, porém não é equivalente.

Ponte (1998) destaca diferenças entre as lógicas da formação e do desenvolvimento profissional:

“a formação está muito associada à ideia de “frequentar” cursos, enquanto que o desenvolvimento profissional ocorre através de múltiplas formas, que incluem cursos mas também actividades como projectos, trocas de experiências, leituras, reflexões, etc.” (PONTE, 1998);

Sobre a diferença citada pelo autor, é importante dizer que ao contrário da formação, no desenvolvimento profissional o movimento acontece de dentro para fora, tendo o professor um papel fundamental no seu crescimento profissional, há a disposição de desenvolver as potencialidades, enquanto na formação volta-se para as carências do professor. Vale acrescentar ainda que na maioria das vezes as formações são organizadas pelas instituições nas quais os professores têm vínculos empregatícios e por isso, eles têm a obrigatoriedade de participar. Já o desenvolvimento profissional vai além da frequência em cursos, tem como princípio a necessidade, então a probabilidade de atender as particularidades é maior.

Na capacitação de professores, geralmente, é predominante a parte teórica, compartimentada por disciplinas e com orientações de forma generalizada. Mas o professor não atua sozinho, ele age na interação com os alunos. Diante disso, o desenvolvimento profissional por meio das múltiplas formas de se efetivar considera essencial a teoria e a prática de forma interligada e sob esta dinâmica oferece ao professor a possibilidade de elaborar estratégias, desenvolvendo suas potencialidades. Nesse caso, a escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento profissional dos professores devido à possibilidade de construção coletiva de saberes. A prática permanente da escola é extremamente formativa e os sujeitos que fazem parte do contexto podem se envolver nessa construção coletiva.

Ponte (1998) destaca algumas ideias fundamentais sobre o desenvolvimento profissional de professores e no sentido de sua promoção. A formação inicial é imprescindível a qualquer nível de ensino, ela deve ser a base profissional do “professor”, entretanto o

desenvolvimento profissional necessita acontecer ao longo de toda sua carreira. Para que isso aconteça cada vez mais são destaques os contextos colaborativos que favorecem o desenvolvimento profissional formal, incentivando o trabalho investigativo sobre questões que dizem respeito à prática profissional docente.

As instituições de formação, as escolas precisam se adequar às condições, às necessidades dos professores para fornecer oportunidades de desenvolvimento profissional. Pensar em desenvolvimento profissional exige mais que escolher um tema e um profissional para “palestrar” aos professores num dia de formação e posteriormente, solicitar um relatório para análise de resultado. “Para formar um profissional reflexivo deve-se, acima de tudo, formar um profissional capaz de dominar a sua própria evolução, construindo competências e saberes novos ou mais profundos a partir de suas aquisições e de suas experiências” (PERRENOUD, 2002, p. 24).

As exigências quanto ao desenvolvimento profissional do professor vão além daquelas representadas por títulos acadêmicos, exigem eficácia na prática em sala de aula. Isso requer a combinação de elementos teóricos com situações reais e que os resultados dessas relações apresentem como produto a aprendizagem.

Como elemento constituinte da identidade do professor um aspecto fundamental é o seu desenvolvimento profissional que integra fatores de ordem pessoal, social e educacional, sendo que estes não podem ser apresentados de maneira isolada, parecendo distantes, quando fazem parte de um mesmo contexto. “Eis por que esse trabalho exige, constantemente, um investimento profundo, tanto do ponto de vista afetivo como cognitivo, nas relações humanas com os alunos” (TARDIF, 2014, p. 141). Como a sociedade está em constante movimento, e para estar preparado para atuar de forma a atender as exigências da função o professor precisa atualizar seus estudos e sua prática pedagógica, garantindo assim a sua autonomia. Está posto como requisito indispensável ao professor a condição de aprendizagem permanente e é no contexto de trabalho, mais especificamente, na sala de aula que as possibilidades aparecem, por meio de procedimentos que permitem criar e recriar estratégias individuais e colaborativas.

Um profissional reflexivo não se limita ao que aprendeu no período de formação inicial, nem ao que descobriu em seus primeiros anos de prática. Ele reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes. Ele ingressa em um ciclo permanente de aperfeiçoamento, já que teoriza sua própria prática, seja consigo mesmo, seja com uma equipe pedagógica. (PERRENOUD, 2002, p. 24).

Essa iniciativa de reflexão permanente tem necessidade de ser incorporada à prática do professor. Afinal, as instituições escolares precisam repensar o seu papel diante de tantas exigências, para promover um ensino com os perfis estabelecidos pela sociedade emergente. Porém, é oportuno mencionar que diante de tamanha complexidade a escola não pode assumir essa responsabilidade sozinha, ela é apenas um caminho importante de mudança e sobre este aspecto a formação continuada de caráter colaborativo tem se configurado forte aliada, pois permite auxiliar o professor na tomada de decisões e incentiva na busca de soluções mediante ações reflexivas. “A reflexão sobre a própria ação e sobre os esquemas de ação motiva o ator a inserir-se em sistemas sociais e a relacionar-se com os outros. Todos nós participamos de sistemas de ação coletiva” (PERRENOUD, 2002, p. 40).

A formação continuada do professor tem uma representatividade social significativa, quando fundamentada na real necessidade do seu espaço de atuação profissional. A exigência de seres humanos autônomos, dinâmicos, dotados de habilidades capazes de interpretar e fazer uso dos recursos tecnológicos deixa claro que a escola deve seguir outros paradigmas de propostas educacionais, nos quais as aprendizagens tenham significado e aplicabilidade para a vida.

UMA METODOLOGIA COLABORATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

A formação inicial do professor é fundamental, considerando que os saberes teóricos e técnicos são importantes ao trabalho pedagógico. Mas, o desenvolvimento profissional oportuniza estudos contínuos para fornecer instrumentos que possibilitam a

superação dos desafios inerentes ao dia a dia da profissão. Para Perrenoud (2002), o professor que assume uma postura reflexiva não se limita a formação inicial, nem tão pouco se satisfaz com aos anos de prática, mas sim, reavalia os seus objetivos e procedimentos para compreender suas falhas e projetar o futuro. Essa postura não se constrói de forma espontânea, é um processo reflexivo contínuo de formação de identidade profissional.

Observa-se nos últimos anos a crescente demanda por mudanças na forma pela qual se ensina e em contrapartida um aumento relativo à formação continuada em serviço, ampliando dessa forma as possibilidades de desenvolvimento da competência profissional.

Mesmo assim, parece que todo o esforço destinado à formação em serviço ainda apresenta resultados lentos, frente aos desafios que a escola encontra hoje. A diversidade presente em sala de aula faz com que o professor tenha que romper barreiras jamais imagináveis há pouco tempo atrás, superar crenças, mudar concepções e saber lidar com diversas frentes distintas ao mesmo tempo. Tendo em vista essas considerações, fica evidente que o desenvolvimento profissional do professor é um processo que tem necessidade de se estender durante toda a sua vida e deve partir de dentro para fora, levando em consideração o contexto ao qual está inserido, porque este faz parte de sua vida social.

Quando nos referimos à importância de considerar o contexto do profissional é no sentido de não ser possível separar as dimensões: pessoal, social, cultural, entre outras, que estão diretamente ligadas ao ser humano – professor. “O desenvolvimento do saber profissional é associado tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção” (TARDIF, 2014, p. 68). Outra questão importante a ser destacada é que a formação continuada deve partir da necessidade da escola, incentivando assim o profissional na busca de respostas para situações reais.

Pensando nessa perspectiva, segue a apresentação de uma metodologia de formação de professores, denominada Estudos de Aula.

Os Estudos de Aula vêm como uma resposta às necessidades de formação dos professores, as quais emergem da sala de aula e do cotidiano da escola.

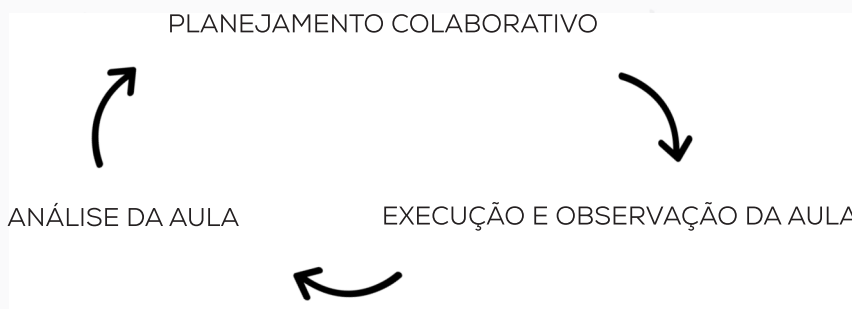
Esta metodologia de formação busca atender às necessidades levantadas pelos professores sobre as necessidades de aprendizagens dos alunos e de ensino pelos professores, invertendo o eixo dessa formação, ou seja, parte da sala de aula e retorna à prática a partir do planejamento, da observação e da reflexão da aula. (UTIMURA, BORELLI E CURI, 2020, p. 3)

O estudo de aula tem como princípio promover o desenvolvimento profissional fazendo conexões diretas com a prática docente. Utilizar os conhecimentos e vivências de sala de aula e a partir desses elementos promover transformações que potencializam o ensino e a aprendizagem. É uma proposta de capacitação baseada na prática, com o propósito de obter resultados positivos em curto prazo, na aprendizagem dos alunos.

Porém, há desafios que surgem para a implementação de uma proposta de metodologia formativa dessa natureza, pois requer um trabalho colaborativo e reflexivo que não é fácil de estabelecer na realidade das escolas. Há necessidade de superar práticas conservadoras, de ter disponibilidade para trabalhar em grupo e de organizar uma logística de funcionamento que permita a realização de encontros para planejamento e avaliação/reflexão.

Essa metodologia está focada no estudo da aula pelo próprio professor e segue basicamente três etapas: planejamento, execução e reflexão sobre a aula. Sempre há preocupação com a melhoria do ensino e da aprendizagem, resultando no aprimoramento profissional. (SILVA E CURI, 2018) No entanto, pode apresentar muitas variantes, mas todas têm como eixo principal o trabalho colaborativo de natureza reflexiva.

A figura 1 ilustra um exemplo de sequência de etapas de Estudo de Aula.



Para melhor compreender como se desenvolve na prática o Estudo de Aula seguem as etapas, que podem ser alteradas de acordo com o contexto. De acordo com Silva e Curi (2018), o início se dá com a escolha de uma questão de ensino de interesse do grupo de professores e que deve ter objetivos relacionados à aprendizagem dos alunos, para o planejamento. Este é elaborado pensando em estratégias de atuação cabíveis para possíveis situações que possam ocorrer. No segundo momento acontece a realização da aula por um professor, enquanto os outros professores e pesquisadores do grupo observam e se possível filmam, com um olhar especial ao modo como os alunos resolvem as atividades. Detalhes como intervenções do professor e dos alunos são importantes de serem observados. Após o término da aula o grupo se reúne para refletir sobre os episódios observados num processo de aprendizagem profissional.

Após a análise da observação da aula, que permite identificar as dificuldades e as potencialidades encontradas o grupo pode decidir pela reformulação do planejamento e execução da aula em outro momento ou em outra turma.

Nesse caso, não existe um profissional “formador”, como centro do processo, com uma listagem de métodos a serem aplicados para posteriormente fazer a análise dos resultados. Trata-se de um processo interativo de planejamento e revisão da aula em que os professores trabalham colaborativamente com a finalidade de melhorar a aprendizagem, este é o fator preponderante e é sobre este aspecto que se destinam os esforços de todos os professores, principais envolvidos no Estudo de Aula. De acordo com Merichelli e Curi (2016), essa metodologia foi adotada em diversos países, incentivando a reflexão e colaboração entre professores, melhorando os planejamentos e com isso promovendo o desenvolvimento profissional. Por ser baseada em evidências, é possível avaliar a qualidade do ensino por meio dos estudantes, que apresentam melhorias na aprendizagem e o professor que executou a prática é que colhe as informações sobre o seu desempenho.

A participação num estudo de aula constitui uma oportunidade para os professores apreenderem questões importantes em relação aos conteúdos que ensinam às orientações curriculares, aos processos

de raciocínio e às dificuldades dos alunos e à própria dinâmica da sala de aula (PONTE *et al.*, p.870)

Quando o professor se envolve no processo formativo de Estudo de Aula, ele passa a fazer uma avaliação minuciosa do desenvolvimento da sua aula e obtém subsídios que possibilitam fazer inovações, utilizar abordagens diferenciadas para situações específicas e dessa forma vai tendo domínio do que e de como está ensinando. Essa dinâmica vai mudando a sua prática, promovendo a autoconfiança, indicando aspectos dos quais precisa fazer maior aprofundamento, melhorando a qualidade do ensino e da aprendizagem e promovendo a qualificação profissional em serviço.

ESTUDO DE AULA – O SURGIMENTO E A DISSEMINAÇÃO

Mas o que seria a metodologia de Estudo de Aula? Para iniciar a compreensão do tema vamos à origem do termo. “O Estudo de Aula (EA) é uma tradução direta do termo japonês *jugyokenkyu*, que é composto por duas palavras: *jugyo*, aula ou lição e *kenkyo*, que significa estudo ou pesquisa”. (RODRIGUES, 2019, p. 50)

O EA teve início no final do século XIX, no Japão, com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos em matemática. (UTIMURA, BORELLI E CURI, 2020). Porém, foi se expandindo como aprimoramento profissional em diversas áreas educacionais.

Surgiu como uma necessidade de superação em sala de aula. Ainda hoje essa metodologia continua fazendo parte do contexto de formação dos professores japoneses, visto que possibilita um olhar para o planejamento, para a aprendizagem e para as dificuldades dos alunos, sob uma avaliação coletiva detalhada do desenvolvimento da aula.

No entanto,

(...) verificamos que a tradução de *Jyugyo Kenkyuu* pode variar de um país para outro. Nos Estados Unidos e no Reino Unido, *Lesson Study*; no Chile, *Estudio de Clases*; em Portugal, Estudo de Aula; e no Brasil, Estudo e Planejamento de Lições, Pesquisa de Aula, *Lesson Study*, *Lesson Study Híbrido* e Estudo de Aula. (UTIMURA, BORELLI E CURI, 2020, p. 3)

De acordo com Utimura, Borelli e Curi, (2020), no final da década de 1990 o *Lesson Study* foi ganhando atenção dos educadores e pesquisadores dos Estados Unidos como uma inovação na formação de professores, mas ainda é uma novidade para a maioria que está iniciando seu percurso profissional. Silva e Curi (2018) apontam que países da Europa, Ásia e América Latina também estão adotando essa metodologia, porém, adequando os objetivos e as etapas conforme a realidade cultural e social do país.

Como em outros países, no Brasil também esta metodologia está sendo difundida, mas ainda é pouco expressiva. Num levantamento feito em 2016 no Banco de Teses e Dissertações do Centro de Aperfeiçoamento e Pesquisa no Ensino Superior (CAPES), foram encontradas apenas cinco Dissertações e nenhuma Tese com esta temática. Além destas, alguns outros estudos sobre o tema encontram-se em andamento, envolvendo grupos colaborativos de professores que trabalham com Anos Iniciais. (SILVA E CURTI, 2018)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões realizadas a partir do estudo bibliográfico feito mostram que ser professor exige um repertório de competências que não são apreendidas somente na formação inicial, elas também vão sendo adquiridas durante o percurso de atuação e precisam ser aperfeiçoadas para tomar a forma mais adequada a cada situação. Sendo assim, a formação continuada é condição essencial ao desenvolvimento profissional e sob esta perspectiva é interessante identificar a necessidade de aperfeiçoamento que o professor tem e a partir desta necessidade traçar os objetivos para o seu processo de capacitação.

Ao compor a sua identidade o professor transpõe para a prática o conjunto de saberes que o constituem como pessoa: o repertório de conhecimentos proveniente do contexto de convívio pessoal, os conhecimentos adquiridos pela formação profissional e as características que formam a sua personalidade. Isso tudo acontece simultaneamente e tem potencial de produzir um ciclo permanente de aperfeiçoamento que se for orientado por uma postura reflexiva regular pode ser incorporado pelo professor e construir competências para desenvolver a prática docente.

No entanto, o trabalho docente só tem sentido se os esforços forem concentrados com a finalidade de aprendizagem, e dessa forma, é importante pensar a respeito de algumas competências indispensáveis ao professor: conhecer o modo como os alunos aprendem, saber sobre o conteúdo e os seus objetivos e ainda a ter conhecimento a respeito do planejamento e da execução da aula. A capacidade de gerenciar esses importantes componentes vão dando forma à identidade do professor, fazendo com que reconheça situações de aprendizagens e fique atento às dificuldades, tendo que fazer intervenções diferentes para atender a demanda de ensino.

Quando o professor adquire a habilidade de refletir sobre a sua prática e percebe que tem necessidade de fazer alguma mudança surge a oportunidade de desenvolvimento profissional e nesse momento é apropriado buscar a capacitação adequada à situação emergente. O Estudo de Aula, apresentado aqui, é uma metodologia colaborativa de capacitação de professores que prioriza a reflexão antes e depois da prática e sugere uma nova intervenção no sentido de proporcionar a aprendizagem de forma mais acessível e com equidade.

Um “professor reflexivo” não pára de refletir a partir do momento em que consegue sobreviver na sala de aula, no momento em que consegue entender melhor sua tarefa e em que sua angústia diminui. Ele continua progredindo em sua profissão mesmo quando não passa por dificuldades e nem por situações de crise, por prazer ou porque não o pode evitar, pois a reflexão transformou-se em uma forma de identidade e de satisfação profissionais. (PERRENOUD, 2002, p. 44)

O professor reflexivo tem a capacidade de pensar sobre a sua prática e fazer proposições adequadas para situações específicas. Sob este aspecto a metodologia de Estudo de Aula compreende um processo de formação da própria identidade e um investimento significativo no que se refere ao desenvolvimento profissional. Quando essa ação se torna frequente as potencialidades vão se tornando efetivas aprendizagens.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. O Método nas Ciências Sociais. *In*: ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. São Paulo: Editora Pioneira, 1998. parte II, p. 107-188.

BODGAN, Robert C., BICKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação Matemática: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994, 336p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver-soafinal_site.pdf. Acesso em: 14 mar. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Lascano Pinto, C. L., Bento Barreiro, C., & do Nascimento Silveira, D. Formação continuada de professores: ampliando a compreensão acerca deste conceito. **Revista Thema**, Pelotas : 2009. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/19>. Acesso em: 24 jun. 2022.

MERICHELLI, Marco Aurélio Jarreta; CURI, Edda. *Estudos de Aula ("Lesson Study") como metodologia de formação de professores*. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 7, n. 4, p. 15-27, 17 nov. 2016. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/1202>. Acesso em: 18 fev. 2022.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PAQUAY Léopold, PERRENOUD, Philippe, ALTET Marguerite, CHARLIER Évelyne (org.). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2001.

PONTE, João Pedro da. Concepções dos professores de Matemática e processos de formação. *In: Educação Matemática: Temas de Investigação*. Lisboa: IIE 1992, p. 185-239. Disponível em: www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos_pt.htm. Acesso em: 14 mar. 2022.

PONTE, João Pedro da. O desenvolvimento profissional de professores de Matemática. **Educação e Matemática**, 31, 9-12 e 20. 1994. Disponível em: www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos_pt.htm. Acesso em: 14 mar. 2022.

PONTE, João Pedro da; QUARESMA, Marisa; MATA-PEREIRA, Joana; BAPTISTA, Mónica. O Estudo de Aula como Processo de Desenvolvimento Profissional de Professores de Matemática. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 30, n. 56, p. 868-891, dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/KDpjQXZsJz8DyHhd9CCLq9R/?lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2022.

RODRIGUES, Micaías Andrade. **Estudo de aula em comunidades de prática para o ensino de física: um estudo de caso em Teresina** - PI. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10122019-100140/pt-br.php>. Acesso em: 31 mar. 2022.

SILVA, Simone Dias da; CURI, Edda. O estudo de aula na formação continuada: análise de uma aula de matemática do 1º ano do Ensino Fundamental. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, Belém, v. 14, n. 31, p. 39-53, nov. 2018. ISSN 2317-5125. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/5754>. Acesso em: 18 fev. 2022.

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

TARDIF, Maurice; LESSARD Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UTIMURA, Grace Zaggia; BORELLI, Suzete de Souza; CURI, Edda. Lesson Study (Estudo de Aula) em diferentes países: uso, etapas potencialidades e desafios. **Educação Matemática Debate**, Montes Claros, ano 1, v. 4, ed. 10, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/emd/article/view/1776>. Acesso em: 11 mar. 2022.