

PRÁTICAS DOCENTES E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

TEACHING PRACTICES AND PROFESSIONAL TRAINING

Artigo submetido em 26 de janeiro de 2024

Artigo aprovado em 15 de fevereiro de 2024

Artigo publicado em 10 de março de 2024

Cognitio Juris

Volume 14 - Número 54 - Março de 2024

ISSN 2236-3009

Autor(es):

Marcos Brasil Garcia Leal [1]

Marinete Oliveira de Andrade

RESUMO: O presente artigo busca destacar a importância dos saberes oriundos da prática docente e sua formação profissional, integrando as propostas atuais de formação e os saberes necessários a utilização da prática no contexto do cotidiano escolar. Considerações serão realizadas a partir das conclusões sobre a prática reflexiva, sendo uma reflexão sobre o conhecimento adquirido, quando o profissional tem conhecimento de si mesmo com os saberes implícitos através de suas ações. O objetivo da pesquisa é compreender o papel do professor como sendo um mediador do conhecimento em sala de aula. Assim é perceptível que é necessário ter um vasto conhecimento sobre a prática didática como uma

concretização da teoria aprendida como um processo em constante mudança entre o ensinar e aprender, no intuito de atender as diferentes formas de educar, das concepções pedagógicas e as reflexões docentes. Foi utilizada uma metodologia através de um estudo de caso e em bibliografias direcionada a temáticas para dar sustentação na base teórica

Palavras-chave: Formação, prática, Educação Profissional. Prática na formação de professores, Legislação, Prática Pedagógica, formação docente, concepções pedagógicas, ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO:

A formação para a docência é muito discutida nos últimos anos (NÓVOA, 2009). Os licenciandos que estão na graduação tem uma expectativa muito grande quanto a sua formação para prática docente, na maioria das vezes pensa-se que na graduação há disciplinas que vão ensinar um modelo ou uma fórmula para “saber dar aula”. Porém, não há um método “infalível” para a docência, é na prática que se conhece a realidade dessa profissão tão complexa e ao mesmo tempo tão motivadora (PIMENTA, 1999). O saber docente não é constituído somente do que se aprende na formação inicial, na verdade, ele é plural, sendo formado pela fusão de vários saberes (TARDIF, 2014). Os saberes aprendidos no decorrer da formação inicial são denominados de saberes da formação profissional por Tardif, pesquisador canadense da área da educação. Para ele há ainda outros tipos de saberes que formam o conjunto de saberes docentes, como os disciplinares, os curriculares e os experienciais. Os saberes da formação profissional são aqueles transmitidos pelas instituições que formam professores, são provenientes das ciências da educação, também chamados de saberes pedagógicos, são produzidos pelos pesquisadores da área, os quais, segundo Tardif raramente estão inseridos no cotidiano escolar, e acabam por produzir conhecimentos que não contemplam a realidade vivida pelos professores no seu dia-a-dia, o que também é reiterado por Nóvoa (2009), que comenta que há um grande abismo entre os discursos das áreas da educação e a realidade prática dos professores, pois não basta saber

todas as teorias e metodologias, elas precisam estar de acordo com a realidade da falta de estrutura, tempo e outras variáveis da maioria dos educadores.

Os saberes disciplinares também são desenvolvidos no âmbito das instituições de ensino, são específicos de cada área, como a Química, Biologia, História, Física, Matemática, etc. Por outro lado, os saberes curriculares se manifestam nos programas escolares que são criados pelo sistema educacional e que norteiam o professor na forma de planejar, ensinar, aplicar e avaliar.

1. OS SABERES DOCENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Do ponto de vista tipológico, Tardif (2007) identifica e classifica os saberes docentes em quatro categorias básicas: saberes da formação profissional (ou oriundos das ciências da educação e da ideologia pedagógica), saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais ou práticos.

Para o autor, **os saberes da formação profissional**, têm sua origem na contribuição das ciências da educação e das ideologias pedagógicas. A constituição desses saberes depende das instituições de formação (universidades e escolas normais) e de seu corpo de formadores, bem como do Estado e de seu corpo de agentes de decisão e de execução. Os professores não controlam nem definem a seleção desses saberes, apenas apropriam-se dos saberes científicos e pedagógicos no decorrer de sua formação, produzidos e legitimados pelas instituições de formação e pelos formadores universitários. Tardif (2007) ressalta que **os saberes disciplinares** correspondem aos saberes sociais transmitidos pelas instituições universitárias e são por elas definidos e selecionados. Esses saberes, advindos de disciplinas oferecidas pela universidade e de outros cursos, são incorporados à prática docente e se desdobram em conteúdos nas diferentes disciplinas escolares. O que caracteriza os saberes disciplinares é a tradição cultural e os grupos sociais em que estão inseridos os produtores desses saberes (instituições de formação e os formadores universitários). Os **saberes**

curriculares correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos, métodos, estratégias, entre outros. Esses saberes são consideravelmente determinados em sua forma e conteúdo pela escola e incorporados à prática docente por meio das disciplinas, programas escolares, materiais e conteúdo a serem transmitidos pelos professores. Os **saberes experienciais ou práticos** são específicos. Eles se originam da prática docente cotidiana em confronto com as condições da profissão, fruto da experiência profissional individual e coletiva dos professores. São saberes práticos incorporados ao trabalho cotidiano do professor sob a forma de habilidades, de um saber-se e de um saber-fazer pessoais e profissionais. Eles constituem os fundamentos de suas competências. Considerados partes integrantes da prática docente, os saberes experienciais são, segundo Tardif (2007, p. 48-49) um “conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação e nem dos currículos. [...]”.

Particularmente, os saberes da experiência levam os professores a julgarem a formação anterior ou sua formação ao longo da carreira docente. Para Tardif (2007), muitos professores no início da carreira descobrem os limites dos seus saberes pedagógicos, concebidos no seio das instituições de formação, fazendo-os acreditarem que são os únicos responsáveis pelo sucesso profissional. Por outro lado, fazem reavaliações e julgamentos a cerca de sua formação ao longo da carreira, bem como da pertinência ou realismo das reformas introduzidas nos programas ou nos métodos de ensino. Os saberes da experiência possibilitam, também, o professor interpretar, compreender e orientar sua profissão e seu trabalho cotidiano na escola e na sala de aula.

É interessante, nesse ponto, dizer que, em suas reflexões, Tardif (2007, p. 70) afirma que o professor, no exercício cotidiano de sua profissão, precisa ter habilidade pessoal e saber improvisa bem, como precisa enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis da prática pedagógica. Dele exige-se, também, que assimile saberes práticos específicos aos lugares de trabalho, com suas rotinas, valores, regras etc., pois “[...] do ponto de vista profissional e do ponto de vista da carreira, saber como viver numa escola é tão importante

quanto saber ensinar na sala de aula. [...]”.

Isso, muitas vezes, é um “choque” para o professor, pois ele precisa trabalhar e adaptar-se a um contexto de urgência (no caso, a escola) que contradiz à sua concepção de ensinar. Para Tardif (2007), o denominado “choque com a realidade”, “choque de transição” ou ainda “choque cultural”, proposto por muitos autores, refere-se ao período que os professores atravessam nos primeiros anos da docência, caracterizado pela aprendizagem intensa e reajustes feitos em função da complexa realidade do exercício da profissão, procurando estratégias para (re) orientar suas ações.

A entrada nesse novo contexto constitui em um período marcado por certa apreensão, tensões e conflitos, sentimentos de insegurança, medo e ansiedade frente às novas responsabilidades que surgem. Encerram-se as experiências e aprendizagens acadêmicas, oriundas da formação docente, para uma efetiva entrada no mundo do trabalho, ou seja, passa-se da vida de estudante para a de professor.

2. APONTAMENTOS SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E SUA IMPLICAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

A situação dos cursos de formação inicial para professores de é preocupante e altamente complexa. Tal realidade anuncia a necessidade de materializar novas práticas de formação de professores que irão atuar nos ensinos Fundamental e Médio, que transformem o que está posto. Existe o fato de que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, sem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de docentes”. (NÓVOA, 1992, p. 9). Do mesmo modo, Libâneo (2002) diz que essa qualidade tão requerida e almejada na educação depende de uma formação teórica e prática de qualidade para os professores.

Assim, não há dúvida quanto à relação existente entre um ensino de qualidade e qualidade dos professores. Esse entendimento é fundamental e está na raiz de qualquer tentativa de mudança no quadro atual do ensino básico. Nesse sentido, a formação e a profissão docente

devem constituir um binômio indissociável. A formação não pode ser pensada como uma tarefa isolada da universidade, desvinculada da realidade em que atuarão os futuros professores.

Dessa forma, o processo de formação de professores não pode ser visto como ponto único e isolado de qualidade do ensino básico. É necessário considerar as determinações contextuais, bem como outros processos que constituem e são constituídos pela prática docente, construída e reconstruída no cotidiano escolar.

É importante ressaltar ainda que, para além da formação, cada professor mobiliza e incorpora à sua prática docente um conjunto de saberes moldados segundo sua personalidade que, envolve conhecimento e um saber-fazer bastante diversos e de natureza diferente, como já dissemos na seção anterior. Acresça-se, também, o compromisso profissional com a docência, a habilidade pessoal etc., os quais contribuem para a constituição da identidade docente.

O professor é responsável pelo seu próprio desenvolvimento profissional. A universidade apenas prepara-o para começar a ensinar, pois “aprender a ensinar é um processo que continua ao longo da carreira docente e que, não obstante a qualidade do que fizemos nos nossos programas de formação de professores, na melhor das hipóteses só poderemos preparar os professores para começarem a ensinar”.

Dito de outra forma, Imbernón (2002) afirma que o papel da formação inicial é fornecer as bases para construir um conhecimento pedagógico especializado, pois é o começo da socialização profissional e da assunção de princípios e regras práticas. A formação de professores é um processo contínuo que se prolonga por toda a atividade do professor.

Vários estudos têm refletido sobre a formação docente realizada nas últimas décadas e revelam a necessidade de reformulação nas tradicionais licenciaturas, as quais têm oferecido uma formação que não atende às exigências e aos desafios da profissão numa sociedade

complexa e contraditória.

A formação docente é um tema particularmente sensível que permeia os debates acadêmicos. Diversas propostas já foram formuladas e discutidas. Sem entrar nos detalhes dos

debates, é possível identificar aproximações e convergências nas concepções adotadas pelos pesquisadores. Esses debates vêm apresentando novas tendências investigativas, de forma a propor modificações em profundidade nos cursos de formação de professores.

Embora denunciada, a inadequação entre a formação do professor e as exigências do exercício da profissão docente não são sempre acompanhadas de uma política de melhorias dos padrões de qualificação desse profissional, de forma a responder às demandas dos ensinamentos

Fundamental e Médio.

É sabido que a luta pela melhoria da formação inicial de professores passou, ao longo da história, por incontáveis esforços, por contradições, por harmonias e dissonâncias, avanços e retrocessos, mas ainda existem muitos problemas. Resta dizer que nenhum dos posicionamentos em torno da formação de professores deu conta de melhorar as práticas de formação.

Ao se considerar tanto a estrutura dos cursos de formação quanto os enfoques que eles assumiram nas suas diretrizes pedagógicas ao longo da história, a conclusão a que se pode chegar é a de que a formação acadêmica, técnica ou prática deve ser condição necessária, porém, não é suficiente para atender as exigências postas e impostas pela realidade socioeducacional e pela própria especificidade do trabalho a ser desenvolvido pelos professores.

Compreende-se que muitos são os obstáculos apresentados nos processos de formação, seja inicial, seja continuada. Tendo em vista a emergência de novas reflexões acerca da formação e do trabalho do professor, nas últimas décadas, têm surgido inúmeras propostas de mudança nas concepções e nas práticas de formação, as quais visam superar os problemas e, conseqüentemente, abrir novos caminhos para a formação do professor.

Diante disso, é sempre oportuno destacar que, mesmo havendo infrutíferas tentativas de mudança nos cursos de formação de professores, essas tentativas muito contribuíram para o anúncio da possibilidade de outros caminhos. Pelo menos algumas ações voltadas para a reestruturação dos cursos, como implantação de políticas governamentais e diretrizes para as licenciaturas, revisão de currículos que tentam articular teoria e prática, realização dos estágios a partir dos primeiros anos do curso, entre outros foram contempladas.

Essas modificações que se deram ao longo das últimas décadas são perpassadas por uma infinidade de problemas que envolveram e ainda envolvem a formação de professores, marcando seriamente a atuação e desenvolvimento destes profissionais. Dentre esses problemas, destacam-se: ausência de clareza de objetivos nos currículos trabalhados; separação entre disciplinas pedagógicas e disciplinas específicas, o que leva à fragmentação dos conteúdos estudados; dicotomia entre teoria/prática presente nas diferentes abordagens de disciplinas e matérias curriculares etc.

Contudo, o processo de formação docente não surge a partir dos cursos de formação inicial, mas o acompanha desde a infância, ou seja, ainda na educação básica, conforme apontam os Referenciais para a formação de Professores (1999, p.85): O professor se desenvolve à medida que vai estudando, refletindo sobre a prática e construindo conhecimentos experienciais por meio da observação e das situações didáticas reais ou de simulação de que participa. Entretanto, o início dessa construção não se dá quando ele ingressa num curso de formação inicial. A condição de aluno, pela qual todo professor passa durante muitos anos de sua vida antes da formação profissional, faz com que ele aprenda muito sobre a profissão no

convívio diário com seus professores e colegas. Essa intensa experiência como aluno não pode ser desconsiderada, pois marca consideravelmente suas representações e concepções sobre o papel de professor e de aluno, e sobre as formas de atuação profissional. Com isso, é possível afirmar que as experiências trazidas desde a infância, vinculadas ao processo de formação inicial, são necessárias para garantir a realização profissional? Para Tardif (2002, p.13): “Os alunos passam pelos cursos de formação de professores sem modificar suas crenças anteriores sobre o ensino. Quando começam a trabalhar, são principalmente essas crenças que eles reativam para solucionar seus problemas profissionais”, prevalecendo assim, a sua concepção de professor e de aluno. Do mesmo modo, para Imbernón (2010, p.43): A formação inicial que os professores costumam receber e não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula.. E essa formação inicial é muito importante já que é o início da profissionalização, um período em que as virtudes, os vícios, as rotinas etc. são assumidos como processos usuais da profissão. Para modificar essa realidade, é necessário proporcionar um novo ambiente, em oposição a um sistema homogêneo, e que por isso é previsível, rotineiro, burocrático e paralisante, em busca de uma relação com base no diálogo, onde se aprende a partir das mais diversas e enriquecedoras manifestações de vida, alicerçadas pela cultura, pelos valores e crenças que a sociedade apresenta. Conforme assegura Leite (2005, p.753): É preciso superar um modelo de formação que considera o professor apenas como transmissor de conhecimentos, que se preocupa somente com a formação de atitudes de obediência, de passividade e de subordinação nos alunos, que trate os alunos como assimiladores de conteúdos, a partir de simples práticas de adestramento que tomam como mote as memorizações e repetições de conhecimentos que pouco têm a ver com a realidade dos alunos. Diante disso, é fundamental que ocorra uma mudança de comportamento por parte não apenas da escola como também da família e da sociedade, pois segundo Pain (1989), a educação é a responsável por manter a formação individual e coletiva do homem, reproduzindo comportamentos e atitudes de acordo com as normas e regulamentos que a regem, transformando-o em um ser crítico e capaz de interferir na

sociedade.

3. FORMAÇÃO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL:

Inicialmente, as pesquisas educacionais eram direcionadas ao papel e a importância da escola, algo que permaneceu até a década de 90. No entanto, a partir dos anos 2000, iniciaram-se os estudos tendo o professor como objeto de investigação. Embora, muitos trabalhos tenham sido desenvolvidos sobre essa temática, é preciso considerar o processo de formação docente, desde a concepção de formação do professor, bem como da construção da sua identidade profissional.

Nesse sentido, Veiga (2008, p.15) afirma que: “A formação de professores constitui o ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar”.

Contudo, o processo de formação docente não surge a partir dos cursos de formação inicial, mas o acompanha desde a infância, ou seja, ainda na educação básica, conforme apontam os Referenciais para a formação de Professores (1999, p.85):

O professor se desenvolve à medida que vai estudando, refletindo sobre a prática e construindo conhecimentos experienciais por meio da observação e das situações didáticas reais ou de simulação de que participa. Entretanto, o início dessa construção não se dá quando ele ingressa num curso de formação inicial. A condição de aluno, pela qual todo professor passa durante muitos anos de sua vida antes da formação profissional, faz com que ele aprenda muito sobre a profissão no convívio diário com seus professores e colegas. Essa intensa experiência como aluno não pode ser desconsiderada, pois marca consideravelmente suas representações e concepções sobre o papel de professor e de aluno, e sobre as formas de atuação profissional.

Com isso, é possível afirmar que as experiências trazidas desde a infância, vinculadas ao processo de formação inicial, são necessárias para garantir a realização profissional? Para Tardif (2002, p.13): “Os alunos passam pelos cursos de formação de professores sem modificar suas crenças anteriores sobre o ensino. E, quando começam a trabalhar como professores, essas crenças são desengavetadas para solucionar seus problemas profissionais”, prevalecendo assim, a sua concepção de professor e de aluno. Do mesmo modo, para Imbernón (2010, p.43):

A formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula. Além disso, não se tem a menor informação sobre como desenvolver, implantar e avaliar processos de mudança. E essa formação inicial é muito importante já que é o início da profissionalização, um período em que as virtudes, os vícios, as rotinas etc. são assumidos como processos usuais da profissão.

Para modificar essa realidade, é necessário proporcionar um novo ambiente, em oposição a um sistema homogêneo, e que por isso é previsível, rotineiro, burocrático e paralisante, em busca de uma relação com base no diálogo, onde se aprende a partir das mais diversas e enriquecedoras manifestações de vida, alicerçadas pela cultura, pelos valores e crenças que a sociedade apresenta.

Conforme assegura Leite (2005, p.753):

É preciso superar um modelo de formação que considera o professor apenas como transmissor de conhecimentos, que se preocupa somente com a formação de atitudes de obediência, de passividade e de subordinação nos alunos, que trate os alunos como assimiladores de conteúdos, a partir de simples práticas de adestramento que tomam como mote as memorizações e repetições de conhecimentos que pouco têm a ver com a realidade dos alunos.

Diante disso, é fundamental que ocorra uma mudança de comportamento por parte não apenas da escola como também da família e da sociedade, pois segundo Pain (1989), a educação é a responsável por manter a formação individual e coletiva do homem, reproduzindo comportamentos e atitudes de acordo com as normas e regulamentos que a regem, transformando-o em um ser crítico e capaz de interferir na sociedade.

Dessa forma, atualmente, é indispensável uma nova concepção de formação docente, seja ela inicial ou continuada, com um profissional que tenha pensamento crítico, disposto e preparado para as constantes mudanças diante do seu papel social, que não é mais de transmissor do conhecimento, mas de mediador, transformador e ativo, capaz de lidar com situações e problemas decorrentes no ambiente escolar.

Durante o processo de formação docente, o futuro professor ao adquirir conhecimentos e unir às experiências cotidianas, com o tempo, traça o seu perfil profissional, a sua identidade, que não é estática e, portanto, muda constantemente.

Assim, o processo de construção da identidade profissional não termina após o período da graduação, mas tem a sua continuidade, e que persiste por toda a vida. Com efeito, é essencial que se tenha uma preocupação quanto ao processo de formação docente, a fim de que possa ser este um período de reflexão das práticas pedagógicas e escolares e, sobretudo, um processo de transformação da realidade, sendo o professor, um agente de mudanças.

Portanto, o processo de formação inicial e a construção da identidade docente são realizados individualmente, como também na interação com o outro, na relação e socialização com seus pares, onde o futuro professor desenvolve, modifica e transforma a sua formação e identidade docente.

É possível afirmar que muitos profissionais da educação entram em sala de aula antes mesmo de concluir a sua formação inicial ou que ministram aulas em disciplinas das

quais não possuem qualquer afinidade, conhecimento prévio ou formação.

A discussão do tema Formação de Professores, centrada no Curso de Pedagogia, tem levado entre outras questões a da estrutura de oferta desses cursos. Os cursos de Formação de Professores, atualmente, tem sido comum constatar-se a busca de desenvolvimento de novas competências, consideradas necessárias a que se tornem um(a) professor(a) com compromisso e responsabilidade, e sejam de tal modo trabalhadas que o capacitem a ultrapassar as dificuldades e desafios possíveis ao seu campo de trabalho. Contudo, muitas vezes, os cursos de Pedagogia apresentam um caráter técnico, visto que a formação teórica, tal como é trabalhada, não contribui para que o (as) futuros (as) professores (as) possam, criticamente, transformar a realidade na qual venham a trabalhar.

Além desses aportes teóricos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, pelo Parecer nº. 009/2001 do CNE definem a pesquisa como elemento essencial para a formação profissional do professor, atrelando-a à necessidade de busca cotidiana por parte do professor para compreender os processos de aprendizagem e de desenvolvimento de seus alunos e para a sua autonomia, enquanto professor, para interpretar a realidade e os conhecimentos que constituem seus objetos de ensino. Nesse documento, ainda, são elencados os procedimentos de pesquisa que um professor deve dominar: levantamento de hipóteses, delimitação de problemas, registro de dados, sistematização de informações, análise e comparação de dados e verificação (CNE, 2001, p. 35).

4. METODOLOGIA

Portanto a metodologia é a maneira utilizada pelo pesquisador para desenvolver uma pesquisa e faz-se necessário um bom planejamento e utilizar a melhor metodologia para galgar na pesquisa, atendendo assim aos critérios de menor custo, rapidez, eficácia e mais confiabilidade da informação gerada, sendo assim, as pesquisas podem ser classificadas tanto pelos métodos de abordagem, objetivos, aos procedimentos e pela à técnica.

A classificação metodológica vem com a abordagem dedutiva através de um estudo de caso, pois será realizado apenas com dados existentes, assim, Gil (2009) ressalta que é preciso partir de um todo para uma teoria mais particular. E quanto ao método de procedimento, a pesquisa é classificada como bibliográfica, pois, essa é quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos Scielo/acadêmicos e, atualmente, com material disponibilizado na Internet, e, o método da pesquisa é exploratório, pois envolve levantamento bibliográfico.

Gil (2009), fala que as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar uma melhor solução com o problema elencados no caso, e torná-los mais explícitos com as hipóteses adquiridas e na forma de coleta de dados, será feita através de documentação indireta, ou seja, serão coletados através de materiais já produzidos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir sobre a construção da prática e de uma boa didática é adentrar em uma seara complexa, uma vez que, mexe com a subjetividade do indivíduo, enquanto ser humano, enquanto ser social e profissional. A discussão desta pesquisa propôs tratar a prática docente sobre como as formações, inicial e continuada, leva o professor a desenvolver uma boa prática em sala de aula.

Destacando que a prática pedagógica se comporta em ações concretas, mas, tal prática não será capaz de emancipar os indivíduos. Faz necessário, pois discutir sobre a construção da teoria e prática docente é adentrar em uma seara complexa, uma vez que, mexe com a subjetividade do indivíduo, enquanto ser humano, enquanto ser social e profissional. Aceitar o espaço de trabalho como lugar de formação refutou em uma tendência significativa de pesquisar o docente em seu contexto de atuação, em que ele é reconhecido como produtor de saberes e, ao mesmo tempo, responde, enquanto produzido, às condições objetivas de existência e profissionalização.

É visível, com o estudo inicial durante a pesquisa que a temática tem possibilitado identificar um percurso de pesquisa relacionado aos saberes e à formação de professores, desenvolvido com características próprias, mas em compasso com uma tendência internacional no âmbito das pesquisas sobre o ensino e sobre os docentes. Desse modo, a discussão desta pesquisa propôs tratar a teoria e prática docente sobre como as formações, inicial e continuada, as pesquisas continuam abordando os temas clássicos da formação de professores, os saberes em constituição na prática profissional e as condições de profissionalização.

Vale ressaltar que, o presente estudo teve como objetivo principal é pesquisar teorias que discorre sobre como a formação docente e as práticas adotadas, na qual atua para uma aprendizagem significativa, por isso, a problemática que norteou esse trabalho partiu do seguinte questionamento, até que ponto os saberes docentes estão distantes da prática pedagógica dos professores e como esses processos de formação vem contribuir para formação e para a prática inovadora desses profissionais?

Essa indagação, delineou-se um histórico ao longo do tempo sobre o processo de formação docente, levando em consideração os principais fatos, e, em seguida trouxe contribuições de teóricos que discutem a temática. A pesquisa proporcionada pelo estudo possibilitou verificar algumas hipóteses elencadas na pesquisa, contudo, pôde-se perceber que compreender como acontecem os processos de ensino e aprendizagem, abre caminhos para reflexões acerca do fazer pedagógico assim como, permite o debate em meio aos processos de formação, da identidade e da prática docente.

De certa forma, tem que repensar a concepção da formação dos professores, que até então o que apenas o objetivo era a capacitação destes profissionais, como meros transmissores do conhecimento, no intuito de apenas aprender e atuar eficazmente na sala de aula, porém veio a ser substituído nos últimos tempos pela abordagem de analisar a prática e desenvolver o saber docente como uma busca de uma base de conhecimento para os professores, considerando os saberes da experiência e o conhecimento prévio do aluno. Essa

visão não é fácil de ser superada, mas, a pesquisa veio comprovar que o aluno precisa acostumar-se a ver a sala de aula como sendo um espaço para a e interação de saberes, não só com o professor pela sua prática inovadora, mas, com o giz e os livros didáticos, e com todos os recursos disponíveis da escola, de modo que comecem a agir adequadamente nesta nova situação.

É importante ressaltar, que a natureza dos saberes docentes é um meio de ampliar o entendimento sobre a complexidade das ações desenvolvidas na sala de aula, de modo a perceber a prática pedagógica como aquela que ultrapassa o ato de desempenhar um conjunto de ações técnicas e dissociadas, na qual possibilitou os alunos a compreender que a educação vem a ser um caminho de transformação e contribuiu também no processo de formação voltado para uma aprendizagem mais significativa sob a perspectiva do letramento e na prática do professor evitando assim possíveis indisciplinas no âmbito escolar e na sociedade. A prática pedagógica é tão ampla a ponto de associar-se a outras fontes para dar fundamentos aos saberes docentes, possibilitar que estes sejam repensados e reelaborados diante dela e, em uma condição dialética, a modifiquem também.

Portanto após os resultados elencado através de estudos e leituras bibliográficas pode concluir que, apesar de mobilizar dos saberes da formação profissional, ficou perceptível que uma vertente importante no campo da formação de professores refere-se à incorporação das epistemologias da prática, que inseriram termos como professor reflexivo e professor investigador tratam-se claramente da intenção de pesquisar o professor como sujeito epistêmico, que vai reconfigurando seus saberes em função dos desafios profissionais que a prática lhe impõe.

Os argumentos apresentados, ficou explícito que os saberes dos professores precisam ser valorizados ao longo do processo de formação docente, entretanto, a palavra “saberes” não abrange apenas as experiências do professor, mas também o conhecimento que ele possui sobre os conteúdos e como ensiná-los. Diante disso, o estudo discorre ao leitor informações

pertinente no que tange ao processo de formação, pois, são analisados os problemas elencados de início com a projeção de um trabalho voltado para aprendizagem significativa com um foco voltado à identidade e a prática docente, é discutida as hipóteses e teorias e ao final, como todos estes processos que englobou desde as observações realizadas, problema identificado, hipóteses levantadas, teorias estudadas, planejamentos e execuções de ações possibilitou a perceber-se em um processo de formação que é contínuo e transversal ao mesmo tempo.

Lembrando que os resultados desta pesquisa não encerram as discussões referentes à formação do professor e, conseqüentemente, sua formação, mas são razão e mola propulsora para novos estudos acerca de tal temática, pois a identidade define o ser humano e sua prática pedagógica por sua vez, influenciam, diretamente, os modelos e projetos de sociedade. Esses saberes, a princípio adquiridos no curso de formação inicial, estão sempre em processo de constituição e dependem de momentos de reflexão crítica, no caso propostos na formação contínua e em serviço relacionadas à prática pedagógica.

Enfim, a atuação impulsiona o docente para buscar saberes das ciências da educação diante de situações do cotidiano escolar e, ao mesmo tempo, tem o caráter de nutrir o reservatório de conhecimentos do professor. Logo, o projeto de pesquisa, trouxe inúmeras informações pertinente no que tange ao processo de formação e de sua didática utilizada, pois, deve-se lembrar de que, os resultados deste estudo não encerram as discussões referentes à formação do professor e de sua prática, mas, mas são razão e mola propulsora para novos estudos acerca da temática, pois a identidade define o ser humano e sua prática pedagógica por sua vez, influenciam, diretamente, os modelos e projetos de sociedade.

REFERÊNCIAS

IBERNÓN. F. Formação docente e profissional.: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortz, 2000.

NÓVOA, Antônio (Org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. Professor se forma na Escola. Nova Escola on-line, n. 142, Maio, 2001. Disponível em: <http://www.uol.com.br/novaescola/ed/142_mai01/html/fala_mestre.htm>. Acesso em: 4 ago. 2002.

Parecer CNE/CP9/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2021. BRASIL.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. [S.l: s.n.], 2010. · APA. Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2010).

PERRENOUD, Philippe. O que fazer da Ambigüidade, Revista Pátio, Porto Alegre, n. 23, set./out., 2002.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Ávila, Cristina Maria (Org.). Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

[1] Licenciando/Bacharelado em Pedagogia no Centro Universitário Internacional Uninter.