

A FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE E AS DIFICULDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Jandira Gomes da Costa

Universidad Tecnológica Intercontinental - UTIC

jane.gomescosta@hotmail.com

RESUMO

A relação entre a prática pedagógica e a formação continuada necessárias para a atuação docente, favorece para uma prática reflexiva dos docentes. O presente artigo resulta de uma pesquisa de campo que objetivou identificar as dificuldades da prática pedagógica dos docentes no ambiente escolar. Para elaborar este artigo foi realizada pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo por meio de observação estruturada. A Prática educacional, tem despertado discursões e reflexões sobre a prática docente, contribuindo para o crescimento de pesquisas voltadas a desvendar esse fenômeno social escolar. Na pesquisa de campo, no que se refere as dificuldades das práticas pedagógica dos docentes no ambiente escolar, estão as dificuldades para a formação continuada do docente e dificuldades na função docente. Concluído que o docente, necessitam de uma formação continuada para que sua prática pedagógica possa atender com melhor qualidade ao aluno.

Palavras-chaves: Prática pedagógica. Formação continuada. Ambiente escolar.

ABSTRACT

The relationship between the pedagogical practice and the continued formation necessary for the teaching performance, favors a reflexive practice of the teachers. This article is the result of a field research that aimed to identify the difficulties of teachers' pedagogical practice in the school environment. To elaborate this article was carried out bibliographical research and field research through structured observation. The Educational Practice has awakened discourses and reflections on teaching practice, contributing to the growth of research aimed at unraveling this school social phenomenon. In the field research, regarding the difficulties of teachers' pedagogical practices in the school environment, are the difficulties for the continued teacher training and difficulties in the teaching function. Concluded that the teacher, need continuous training so that their pedagogical practice can meet with better quality to the student.

Keywords: Pedagogical practice. Continuing education. School environment.

1. INTRODUÇÃO

As mudanças sociais, econômicas e tecnológicas do mundo contemporâneo vêm implicando transformações radicais no mundo do trabalho. Tais mudanças demandam uma nova prática do trabalhador, exigindo novas competências e habilidades.

A construção dessa nova prática profissional exige uma educação que garanta ao cidadão, aprender/fazer a trabalhar a partir do acesso efetivo das conquistas científicas e tecnológicas. O referido estudo tem objetivo, identificar as dificuldades da prática

pedagógica dos docentes no ambiente escolar, verificando se os docentes das diversas áreas recebem formação continuada para um atendimento adequado aos alunos.

Para dar melhor qualidade a pesquisa usou-se primeiramente bibliografias, e a partir da análise de artigos, livros, dissertações, teses, objetivando a coletar informações sobre as dificuldades da prática pedagógica dos docentes no ambiente escolar. A partir da análise bibliográfica, entre outra, utilizou-se a pesquisa de campo, por meio de observação estruturada, visando estabelecer criteriosamente a participação dos professores para obter resultados importantes in lócus.

A formação continuada deve ser destinar aos docentes como alternativas para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, pois, além de contribuir com a reflexão da prática pedagógica, ela deve ser feita a partir das necessidades e interesses da comunidade escolar.

2. A FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE

Os docentes são considerados como pessoas que produzem um saber específico sobre o seu trabalho, a partir do conjunto de conhecimentos oriundos de diferentes espaços de formação e da reflexão sobre sua própria prática. Emerge nos estudos sobre a formação de professores, um novo enfoque, que passa de uma preocupação sobre “como formar o professor” para uma busca de elementos que contribuam para entendimento de “como o professor aprende seu ofício”. Busca-se, por meio dessa perspectiva, investigar o processo de “tornar-se professor” identificando-se as formas por meio das quais esse sujeito vai constituindo sua identidade como docente, as estratégias que vai estabelecendo em sua trajetória profissional, a forma como vai se socializando na profissão.

Conforme Caldeira (1993), a maior parte dos conhecimentos que os docentes recebem nos cursos de formação inicial ou permanente, ainda que possam estar mais ou menos legitimados academicamente, não foram produzidos nem legitimados pela prática docente. Os conteúdos e a forma de desenvolvê-los foram definidos de fora, o que explica a relação de exterioridade que os docentes estabelecem com eles.

O estabelecimento de uma estrutura de formação continuada poderia minorar os problemas apontados. A formação de professores não se esgota no curso de formação inicial e deve ser pensada, em conformidade com Caldeira (1993), como um processo,

que como tal, não se esgota também em um curso de atualização, mesmo considerando-se situações em que estes aconteçam na escola em que o professor trabalha local privilegiado de reflexão pedagógica. As propostas de formação continuada são frequentemente concretizadas por meio de cursos, conferências, seminários, e outras situações pontuais em que os docentes desempenham o papel de ouvintes, nas quais se desconhece que eles têm muito a contribuir e não só a aprender. É necessário que a formação do professor em serviço se construa no cotidiano escolar de forma constante e contínua.

A formação inicial do docente reflete diretamente na atividade escolar do aluno, um educador por atuar com um universo de alunos precisa de uma boa formação acadêmica para dar o melhor a seus alunos.

Conforme lembra Nóvoa (1995, p. 26), “A formação de professores é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui produz-se uma profissão”. No entanto, se esse assunto é um tanto delicado é necessária uma ação efetiva (eficiente e eficaz) do próprio curso de formação para provocar as mudanças. Outro ponto de partida poderia ser as escolas; o foco, a prática reflexiva dos docentes. Os Saberes docentes, nessa formação devem estar contidos a aquisição das competências e habilidades didáticas dos professores para o exercício de sua profissão. Os saberes disciplinares (aqueles que pertencem aos diferentes campos do conhecimento, como a matemática, literatura, geografia, história, etc...) está fortemente presente na formação dos professores.

A formação continuada juntamente com a formação inicial são pontos fundamentais na política pública para uma educação de qualidade.

Atualmente a escola desempenha vários e novos papéis na sociedade, neste contexto o docente tem um papel fundamental, sendo responsável pela aprendizagem global e nesses centros pela aprendizagem técnica do aluno. O docente precisa estar melhor preparado para os novos desafios da educação.

O histórico da formação inicial do nosso país mostra que ela não vem sendo bem-sucedida na maioria das vezes. Os cursos de licenciatura são considerados ineficientes para a formação de docentes que sejam realmente capacitados para ensinar. Isso acontece porque possivelmente em algum aspecto a formação do docente precisou de mais atenção.

Segundo Rosa e Schnetzler (2003), para justificar a formação continuada de professores, três razões têm sido normalmente apontadas:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas (SCHNETZLER e ROSA, 2003, p.27).

Conforme Caldeira (1993) citado por Cunha e Krasilchik (2000, p.3), a formação continuada não se esgota somente em um curso de atualização, mas deve ser encarada como um processo, construído no cotidiano escolar de forma constante e contínua.

Na realidade não é isso o que ocorre na formação continuada de professores. Ela se dá geralmente com cursinhos de curta duração, simpósios, reuniões e também por outras ações que têm como princípio a prática da auto formação e da formação colaborativa entre professores (MALDANER e NERY, 2009).

Portanto, é perceptível que assim como os cursos de formação continuada, os cursos de formação inicial por alguns autores são considerados insatisfatórios para a formação do docente, necessitando de um olhar mais cuidadoso.

Tardif (2002, p. 36 e 37), lembra que os saberes da formação profissional (ciências da educação) referem-se ao conjunto de saberes que os professores adquirem em sua formação. Não se limitam a produzir conhecimentos, mas procura também incorporá-los à prática do professor, esses conhecimentos se transformam em saberes destinados à formação científica dos professores, e se forem incorporados à prática docente, esta pode transformar-se em prática científica, em tecnologia de aprendizagem. A articulação entre essas ciências e a prática docente se estabelece concretamente através da formação inicial ou contínua dos professores.

Existem dois tipos de formação: a inicial e a continuada. Na formação inicial, existem os cursos de pedagogia e de licenciatura, baseado em uma formação demasiadamente teórica e pouca prática. Os desafios não são expressos nos cursos de pedagogia e o acadêmico se forma e vai lidar com uma realidade que ele não conhece. Na formação de licenciatura, em todo o Brasil, só se estuda a disciplina teórica do curso e pouco as disciplinas ligadas à pedagogia. Na formação continuada o docente busca sua área de interesse para se especializar melhor.

Um dos problemas centrais da educação no país é a formação dos professores, a falta de valorização da carreira. Os cursos de pedagogia não são vistos com bons olhos nas faculdades e recrutam uma parte da população que não conseguiu passar em outros cursos.

Azzi (2000, p. 56), salienta que, o professor por ser o responsável direto pela sala de aula, deve ser um profissional qualificado para exercer sua função. Quando qualificado, “possui conhecimento e saber pedagógico e tem compromisso com o processo de ensino-aprendizagem”.

A qualificação do professor é de fundamental importância para a recuperação da escola pública. A sua formação é um fator relevante para a melhoria da qualidade do ensino público juntamente com “as decisões políticas mais amplas que apontem a melhoria das condições do trabalho docente” (AZZI, 2013, p. 57).

A formação inicial é extremamente frágil e demasiadamente teórica, não dialoga com a prática. Resta a formação continuada, em processo, mas ocorre que os cursos de aperfeiçoamento dos profissionais da educação não são muito procurados, muitos profissionais têm desistido da carreira e investido em outros concursos, ele se vê desvalorizado na profissão. Alguns se acomodam como dá. Há outros que são idealistas, que realizam grandes trabalhos, demonstrando que ainda existem aqueles que saem em busca de melhor qualificação, e acreditam na educação como meio de transformação social.

3. QUALIDADE DO FORMADOR

O processo de formação continuada é sempre difícil, pois muitas vezes não atende as necessidades dos docentes que atuam diretamente em sala de aula, e por se tratar de um grupo diversificado, cada um tem sua própria história pessoal e profissional, porém existem vários fatores que tornam a capacitação inexpressiva, devido a alguns capacitadores pouco preparados para atuar na área.

Candau (2001), apresenta três aspectos fundamentais para o processo de formação continuada de professores: a escola, como locus privilegiado de formação; a valorização do saber docente; e o ciclo de vida dos professores. Isto significa dizer que a formação continuada precisa: primeiro, partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor; depois, valorizar o saber docente, ou seja, o saber curricular e/ou disciplinar, mais o saber da experiência; por fim, valorizar e resgatar o saber docente construído na prática pedagógica (teoria + prática).

A formação continuada deve ser capaz de qualificar o docente conforme o dia-a-dia do docente, propor temas e métodos de operacionalização que busquem auxiliar os docentes a refletir e a enfrentar as adversidades vivenciadas na prática.

4. INSATISFAÇÃO DO DOCENTE

As falhas nos programas de formação continuada, têm levado ao desinteresse e reações de indiferença por parte dos docentes, por perceberem que certas atividades que prometem ser de formação, nem sempre, contribuem para seu desenvolvimento profissional. A insatisfação com os processos de formação continuada é o sentimento que tem acompanhado muitos docentes na atualidade.

De acordo com Nascimento (2000), as propostas de capacitação dos docentes têm apresentado baixa eficácia, e algumas das razões apontadas são: a desvinculação entre teoria e prática; a ênfase excessiva em aspectos normativos; a falta de projetos coletivos e/ou institucionais; entre outros.

Para que o docente tenha condições efetivas em seu ambiente de trabalho é importante que haja uma articulação administrativa, para dar suporte ao docente, disponibilizando a ele o acesso a materiais, equipamentos e serviços de apoio, além de uma infraestrutura física adequada no espaço escolar.

Na realidade, é possível perceber que as instituições públicas se encontram sucateadas e não dispõem de recursos financeiros para ofertar uma capacitação adequada a seus docentes.

A formação continuada só atingirá seu objetivo quando for significativa para o docente, que o permita unir teoria e prática no aprimoramento do ensino/aprendizagem.

5. A FUNÇÃO DOCENTE

Desde a década de 90, as pesquisas sobre formação de professores, vêm se ampliando com novas tendências de investigação. No início desta década, houve uma grande influência da literatura internacional nos estudos sobre formação de professores, onde se deu ênfase para alguns aspectos, como: a relação entre a dimensão pessoal, profissional e organizacional da profissão docente.

Segundo Tardif (2007), A relevância dos saberes docente. Opondo-se ao paradigma da racionalidade técnica, segundo o qual a atividade profissional é de natureza instrumental, consistindo na solução de problemas concretos por meio da

aplicação de teorias e técnicas derivadas do conhecimento científico, esses estudos apontaram novos enfoques para as pesquisas no campo da formação docente.

Assim, os docentes são considerados como pessoas que produzem um saber específico sobre o seu trabalho, a partir do conjunto de conhecimentos oriundos de diferentes espaços de formação e da reflexão sobre sua própria prática. Emerge nos estudos sobre a formação de professores, um novo enfoque, que passa de uma preocupação sobre formação do professor para uma busca de elementos que contribuam para o entendimento de “como o professor aprende seu ofício”. Busca-se, por meio dessa perspectiva, investigar o processo de “tornar-se professor” identificando-se as formas por meio das quais esse sujeito vai constituindo sua identidade como docente, as estratégias que vai estabelecendo em sua trajetória profissional, a forma como vai se socializando na profissão.

Então se houver falha na formação docente, logo, refletirá diretamente na atividade escolar do aluno, um educador com uma má formação acadêmica dificultará para dar o melhor a seus alunos.

Todas as profissões são conduzidas por um conjunto de conhecimentos e saberes necessários para a execução de suas atividades. Alguns profissionais do ensino ainda desconhecem o que é necessário saber para ensinar, tendo em vista que vivemos ainda em um tempo onde o ofício docente é envolto em uma “cegueira conceitual” (GAUTHER, 2006).

Tardif (2002), explica que a atividade docente deve ser considerada como um espaço prático de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, conseqüentemente, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor. Requer que deixemos de considerar os professores como técnicos que aplicam conhecimentos produzidos por outros ou como agentes sociais cuja atividade é determinada exclusivamente por forças sociológicas.

O conhecimento prático do professor relaciona-se com sua ação e experiência, diferenciando-se qualitativamente do conhecimento teórico e formal. Ele provém das estruturas formais educativas e do saber da prática, a qual se adquire no contexto de uma cultura de ensino que nem sempre é fácil de ser ensinada, mas possível de ser aprendida. Esse conhecimento ao ser produzido pelo docente é significativo, tem uma importância fundamental, pois é internalizado, vivido e incorporado pelos docentes que, portanto, é ele que norteia a sua ação.

6. DIFICULDADES NA FUNÇÃO DOCENTE

A prática docente acontece como consequência dos saberes adquiridos na formação superior e as experiências pessoais adquiridas durante a vida.

Para Alvarado-Prada (1997), há dificuldade em associar a teoria com a prática nos cursos de formação; nestes, aprende-se teorias educativas, sociológicas, psicológicas e Filosóficas e, no entanto, ignoram o cotidiano escolar. Isso é observável no impacto que os professores sofrem no início de carreira, ao encarar a realidade da escola e da sala de aula.

A atividade docente se caracteriza pelo desafio permanente dos profissionais da educação em estabelecer relações interpessoais com os educandos, neste contexto ensinar significa aliar o conhecimento a prática, aos métodos utilizados.

Para Freire (2009), O bom professor deve saber o que ensinar, mas também saber como ensinar e deve se lembrar de que ensinar não se trata de transferir conhecimento, mas “é fundamentalmente pensar certo – é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos que assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, antes nós mesmos”.

O processo educacional é formado por inúmeras interações entre os sujeitos e a prática docente, a atividade docente se dá em um ambiente onde se trabalha com seres humanos, os saberes docentes são fundamentais num contexto impregnado de crenças, culturas e conhecimentos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é assegurada pela constituição brasileira de 1998, onde define o artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

São muitos as dificuldades enfrentadas pelos docentes para o exercício do ensino aprendizagem, a discussão sobre a formação docente está além da academia, e esse tema tem se tornado desafiador diante da complexidade e da diversidade presente no contexto educacional. Não basta saber muitos conteúdos, ter talento, ter experiência para garantir que após o processo de formação o docente tenha uma prática exitosa. Muitos profissionais saem da universidade com o domínio de conteúdo, mas com pouca base didática, principalmente os que não cursaram licenciatura.

Diante do exposto é possível perceber que mesmo havendo compromisso na oferta de capacitação ou formação continuada ao docente, ainda há capacitadores que não satisfazem as necessidades de alguns docentes, também é possível perceber que formação continuada não é a única solução para todos os desafios para prática docente.

REFERÊNCIAS

- AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel. O Ensino como Trabalho. Uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004. p. 37-53
- AZZI, Sandra. **Trabalho Docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico**. In: PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. 2. ed. p. 35-60. São Paulo: Cortez, 2000.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O Bom Professor e sua Prática**. 6 Ed. São Paulo: Papirus, 1996.
- CUNHA, A. M. de O. e KRAWCZYK, M. A formação continuada de professores de Ciências: Percepção a partir de uma experiência. In: XXIII Reunião anual da ANPED. Caxambú, 2000.
- CANDAU, V. M. F. **Formação continuada de professores: tendências atuais**. In: CANDAU, V. M. (Org.). Magistério: construção cotidiana. p.51-68. Petrópolis: Vozes, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Os saberes necessários à prática educativa**. 40ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 34ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1999.
- GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 2006.
- KRAWCZYK, N. **O ensino Médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2002.
- MEC. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: INEP/MEC, 2008.
- MALDANER, O. A. NERY, B. K. **Ações Interativo-Reflexivas na Formação Continuada de Professores**. Química Nova na Escola, São Paulo, Vol. 31, nº 2, 2009.
- NASCIMENTO, M. das G. **A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática**. Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar. Caderno Temático, Belo Horizonte, n. 5, jun. 2000.

ROSA, M.I.F. P. S; SCHNETZLER, R.P. **A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências.** Ciência e Educação, Bauru, 9, 27-39, 2003.

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Profissão Docente.** In: Nóvoa, António. Os Professores e sua Formação. Lisboa- Portugal: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. (Org). **O passado e o presente dos professores.** In Profissão Professor. Porto: Porto Editora, 1995.

PONTES, Edel Alexandre Silva. A ARTE DE ENSINAR E APRENDER MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM SINCRONISMO IDEAL ENTRE PROFESSOR E ALUNO. **Revista Psicologia & Saberes**, v. 7, n. 8, p. 163-173, 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 8ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

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