



## Formação de Professores: Um olhar ao discurso do docente

Teacher Training: A look through the teacher's speech

Cláudia Sebastiana Rosa da Silva<sup>1</sup>

Sônia de Fátima Radvanskei<sup>22</sup>

Kellin Cristina Melchior Inocêncio<sup>33</sup>

### Resumo

Este trabalho apresenta um relato de experiência a partir de uma pesquisa realizada em uma instituição da rede pública estadual da região metropolitana de Curitiba/PR sobre a formação de professores inicial e continuada. Esta pesquisa envolveu dez professores do Ensino Fundamental II e teve como objetivo analisar nos discursos aspectos da formação inicial e continuada dos professores a partir de uma entrevista semiestruturada. Apresentou a perspectiva da pesquisa qualitativa por meio da interpretação dos dados coletados nas entrevistas. Os principais autores que subsidiaram a produção desse trabalho foram Nóvoa (1995 e 2009), Tardif (2002) e Marcelo Garcia (1989, 1998, 2009) e ressaltou a importância da formação continuada docente sem diminuir a relevância e necessidade da formação inicial concentradas nos cursos de Pedagogia e licenciaturas.

**Palavras-chave:** Formação docente. Formação continuada. Formação Inicial.

**Linha Temática:** Desenvolvimento Curricular,

### 1 Introdução

Atualmente, no Brasil, a formação continuada de professores ocupa maior espaço de discussão, principalmente pela proximidade com a prática educativa, favorecendo a reflexão a partir da ação. Nesse sentido, a escola torna-se um lugar onde os professores aprendem a profissão pela relação teoria e prática. Visto que, a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, Lei 9.394/96, a formação docente, em nível superior, tornou-se obrigatória.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Internacional (UNINTER), Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: claudia.si@uninter.com

<sup>2</sup> Centro Universitário Internacional (UNINTER), Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: sonia.r@uninter.com

<sup>3</sup> Centro Universitário Internacional (UNINTER), Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: kellin.i@uninter.com



Portanto, a intenção deste trabalho é contextualizar e apresentar alguns conceitos referentes à formação continuada docente, bem como, relacionar a formação de professores com o seu desenvolvimento pessoal e profissional, analisando nos discursos desses professores a constituição de sua profissionalização docente.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi utilizado um programa de formação continuada específico de uma rede estadual de ensino, realizado com os professores do Ensino Fundamental II. Esse tema colocou em relevo a problematização desta pesquisa nas seguintes proposições: Sob quais aspectos a escola proporciona formação continuada a seus professores? Que relação há entre o trabalho desenvolvido nas escolas e a formação do professor de educação básica? Que articulações podem ser feitas entre a formação inicial e continuada docente? Diante dessas questões objetiva-se descrever aspectos constitutivos da formação inicial e continuada dos professores a partir de uma entrevista semiestruturada.

A metodologia da pesquisa teve caráter qualitativo pautada na descrição e interpretação dos dados coletados. As questões da entrevista selecionadas para a produção desse relato de experiência foram: Qual a contribuição da formação continuada para sua prática pedagógica? Quais são as modalidades de formação continuada que mais lhe agradam? Qual a concepção de ensino predominante na sua formação inicial? A instituição em que você atua, promove espaços para o encontro entre os docentes? Qual a frequência? Com que objetivo?

Este estudo pretende estabelecer relações entre o objetivo proposto pela pesquisa, o referencial teórico e as entrevistas realizadas com os professores, que serão identificados pela letra “P” seguida de um número.

## **2 Formação docente e interpretação dos dados obtidos**

A formação docente encontra-se, atualmente, relacionada com a formação inicial, com o desenvolvimento pessoal e profissional, bem como com os



conhecimentos e saberes dos professores. Autores como Nóvoa (1995, 2009), Tardif (2002) e Marcelo Garcia (1989, 1998, 1999 e 2009) contribuem teoricamente com conceitos referentes à formação inicial e continuada e com os elementos que apontam a escola como espaço de construção e formação de professores para a melhoria da prática pedagógica.

Para que a formação aconteça, convém ao professor refletir e investigar continuamente sobre seu próprio trabalho, procurando inovar a sua ação educativa, pois são eles os responsáveis pelo seu percurso profissional bem como outros aspectos voltados ao sistema educacional (MARCELO GARCÍA, 1989).

Nessa direção, Nóvoa (2009) evidencia o compromisso das instituições de ensino com a aprendizagem no cenário educacional e social, com o intuito de promover a aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente nessa sociedade da informação. Considera necessário que haja articulação entre a formação inicial e a continuada, que se dá ao longo da carreira profissional e que é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão, sendo dada atenção especial aos primeiros anos de exercício profissional e a inserção dos professores iniciantes nas escolas. Nesse sentido, quando a formação de professores acontece dentro da profissão, realiza-se um movimento contínuo de renovação e investigação do conhecimento. O autor ressalta também a importância do trabalho em “equipas” entre os professores (NÓVOA, 2009, p.31).

A fase inicial de formação de professores é um momento sensível segundo Nóvoa (2009), que considera que é a partir dela que ocorre a integração do sujeito na escola. Nessa transição entre ser aluno e ser professor, as bases precisam estar fundamentadas em referenciais lógicos de acompanhamento, de análise da prática e de integração na cultura profissional docente.

Esse autor considera que é por meio da partilha, da troca de experiências com outros profissionais e por meio de grupos de discussões que a formação irá se fortalecer e amparar o seu trabalho. É por meio do conhecimento partilhado



que os professores produzirão saberes reflexivos e pertinentes sobre suas vivências e experiências. Assim, os professores contribuem com a identificação de elementos que apontam necessidades de modificações estruturais no trabalho docente apontados a partir das necessidades dos alunos, a partir do contexto da atualidade, para que possam produzir novos saberes pedagógicos.

Outro ponto destacado por Nóvoa (2009) refere-se às dimensões pessoais do professor, pois, não é possível separar a pessoa do professor e o professor da pessoa: “ensinamos aquilo que somos e, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos” (2009, p.15). Torna-se necessário encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais oportunizando aos professores apropriarem-se dos próprios processos de formação dando um sentido às suas histórias de vida.

O professor precisa estar constantemente buscando se aprofundar, pesquisar e estar aberto e consciente do seu inacabamento. As práticas precisam estar voltadas para avaliação, análise, estudos, constantemente retomadas e melhoradas por meio das trocas entre pares. É preciso também que o professor se posicione publicamente em defesa dos direitos educacionais impulsionando maior envolvimento da escola com a comunidade na qual estão inseridos. A função política da docência se estabelece entre o professor, as decisões e reformas governamentais e a escola. O professor é então, o mediador da formação do cidadão, do seu aluno, e vive conflitos entre os objetivos educacionais e as intencionalidades sociais determinadas pelos sistemas de ensino sem deixar de se envolver com a comunidade escolar (NÓVOA, 2009).

Diante da realidade da profissionalização docente o professor em sala de aula realiza muitas tarefas que, muitas vezes podem ser consideradas desafios profissionais, pois exige competência para lidar com diferentes situações que os conduzem a priorizar as ações, bem como habilidade de improvisação para lidar com situações inesperadas e, paralelamente, os professores estão envolvidos



com a tarefa de ensinar os conteúdos. Um exemplo é revelado no discurso do professor:

Aquele aluno que tem um pouco mais de dificuldade, você precisa desenvolver um trabalho voltado para ele, para dificuldade dele. Às vezes, enquanto você está lá atendendo um, o restante está 'inflamado' (P8).

Percebe-se na narrativa do P8, uma preocupação com a disciplina da turma, inquietação esta que o imobiliza para atender individualmente outro aluno que necessita de atenção. Parece que o professor gostaria de realizar um trabalho diferente do que tem feito, mas não o faz, tornando-se incompleta e frustrante a sua missão. E o discurso do P9 já sinaliza a burocratização das tarefas em que estão envolvidos na escola:

A gente tem que entender que o trabalho do professor hoje é excessivamente burocrático, é muito documento, muito planejamento, um monte de coisa. Então, a dificuldade que a gente tem de se reunir com mais frequência para tratar de assuntos relativos ao aprendizado, isto fica em segundo plano. (P9).

O desenvolvimento de atitude investigativa como norteador da formação, a construção de uma base de conhecimento sólida e flexível, a construção de estratégias de desenvolvimento profissional e a formação de comunidades de aprendizagem, são aspectos importantes e necessários a serem considerados em processos de formação de professores, apontados por Mizukami (2005). Ao serem entrevistados, os professores revelaram que os espaços para o encontro de formação entre os docentes deixam a desejar, pois os temas são voltados para toda a comunidade escolar e não são específicos da profissão. Como aponta o P5 “Nós fazemos cursos de formação para nós e para os pais, que às vezes gerenciam algumas palestras de drogas, homofobia, a lei Maria da Penha... E as nossas atividades, nós fazemos bimestralmente” e também na fala do P3: “Para tratar assuntos relativos ao aprendizado, isso fica em segundo plano”. Percebe-se por meio dos relatos que os professores consideram insuficientes os momentos de formação voltados para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e para a formação específica do professor.



A formação de professores deve ser um processo contínuo e permanente, confirmado na fala do professor pesquisado P1 “Não é uma tarefa de um dia para o outro. A formação continuada é devagar, é todo dia”. Esse processo contínuo se confirma no seguinte conceito:

A formação de professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através dos quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (MARCELO GARCIA, 1989, p. 26).

O autor considera a formação continuada de professores como uma preparação e emancipação profissional do docente para realizar de forma crítica e reflexiva, estratégias de ensino que potencializem aprendizagens significativas nos discentes e um pensamento inovador e ativo para trabalhar em equipes com os outros professores.

Marcelo García (1998), em suas pesquisas sobre aprender a ensinar, analisa que as crenças dos professores em formação inicial são consideradas práticas de ensino com características autoritárias, impessoais e de controle. O autor explica que os professores iniciantes encontram-se com uma cultura escolar pressionada pelos professores experientes que primam pela ordem e cumprimento dos objetivos educacionais. Esses conhecimentos e crenças afetam a forma como assimilam novas informações, a resolução de situações pedagógicas e a mudança dessas crenças.

As crenças que os professores trazem consigo no início da formação, segundo o autor (2009), afetam diretamente a interpretação e valorização que os professores fazem das suas experiências de formação de professores e acontece principalmente por meio da observação, aprendizagem que se manifesta de forma lenta e inconsciente. Ao iniciarem sua formação, os professores entram no programa de formação com crenças pessoais, com imagens de como seria um



bom professor e a recordação de si mesmos como alunos. Essas crenças e imagens acompanham a vida profissional que se inicia.

Ao serem questionados sobre a concepção de ensino predominante recebida na formação inicial, relata o professor:

Era uma educação bem utópica voltada para Paulo Freire, Piaget e quando eu vim para sala de aula, eu vi que a realidade era bem diferente porque eles pregavam uma metodologia de ensino muito boa, o diálogo professor/aluno, avaliação em grupo, debates constantes em sala de aula, apresentação. E a realidade não nos permite essa prática tão excepcional da educação. Precisaria ter um aluno à altura e não temos (P3).

Os enunciados apresentam um panorama do discurso acadêmico do senso comum que a teoria é diferente da prática e o que se estuda é uma coisa e na prática é outra. Nesse contexto o P3 traz uma valorização da sua formação inicial recebida, porém culpabiliza o aluno. Porém diz “precisaria ter um aluno à altura”, isso apresenta-se como fator da utopia da sala ideal, dos alunos que aprendem todos iguais. Ou seja, a práxis é desenvolvida nessas adaptações, na relação dessas teorias aprendidas com a prática desenvolvida a que não teve êxito.

Alguns princípios da formação continuada de professores são especificados por Marcelo García (1989), ao considerar a formação um processo contínuo, integrado às mudanças curriculares do ensino e ao desenvolvimento organizacional da instituição na tentativa de aproximar-se do contexto e problemas da escola, segue integrado ao conhecimento do conteúdo e ao conhecimento pedagógico, unificando teoria e prática. Apresenta isomorfismo em sua formação acadêmica, pois ao mesmo tempo em que vivencia sua profissão, está formando futuros professores e acontece na coletividade, pois nenhum professor se forma sozinho, apoia-se em seus pares, alunos e equipe pedagógica.

Um professor revela ao responder sobre a contribuição da formação continuada para a sua prática pedagógica que,

Quando nos reunimos na escola temos mais oportunidade de expor, de falar das nossas angústias e há uma troca de experiências, de dores e alegrias,



enfim, eu acho que é mais proveitosa, ao contrário da formação continuada que trabalha um tema e nós passamos o dia discutindo aquilo (P6).

Essa resposta ganha reforço do discurso de outro professor ao responder sobre as modalidades de formação que mais lhe agradam: “O que mais me agrada é quando temos a oportunidade de trocar experiências porque não é sempre que nos reunimos e às vezes nos reunimos pra ouvir um tema que foi proposto para nós (P9)”.

Para Marcelo García (1989), a formação continuada pretende estimular o desenvolvimento de conhecimentos para o exercício da docência, sendo fundamental que o professor saiba mobilizar esses conhecimentos transformando-os em ação e para isto a busca pelo aprender a aprender e pela pesquisa é um princípio educativo fundamental neste processo de formação. No entanto, percebeu-se pelos relatos a incessante busca dos professores por formação continuada que apresentem práticas pedagógicas e receitas prontas de como desenvolver um bom trabalho docente como sinalizam os professores:

Eu gosto das formações voltadas para a prática de como dar uma aula legal, de como você pratica, porque a maioria das formações continuadas falam dos problemas que tem em sala e a gente está cansado de saber disso. Se ela é à distância ou presencial não tem tanta importância, o importante realmente é a troca de experiência do grupo, a prática no dia a dia mesmo que é a nossa principal falha (P10).

Eu prefiro as que trazem um pouco mais de prática e não trazer só informação teórica porque contribui mais pra nossa realidade (P3).

Eu gosto da formação continuada com assessoria de qualidade, que acrescente para o nosso conhecimento porque boa parte da formação não é assim. Esse último módulo que nós fizemos o curso foi muito bom porque são pessoas que entendem do que falam, que pesquisaram. [...]. (P1).

Percebe-se que os enunciados marcam um discurso de que os professores se sentem mais seguros quando possuem encaminhamentos claros e significativos, que deixam os professores mais confiantes nas relações com as práticas em sala de aula. A profissão docente é uma “profissão do conhecimento” (MARCELO GARCÍA, 2009, p.8), e é por meio dela que se justifica e se legitima o trabalho do professor designado a transformar esse conhecimento em





aprendizagens discentes. A sua identidade é uma construção de si mesmo em constante mutação, influenciada pelo contexto escolar, político e pelas reformas educacionais. Esse profissional integra compromisso social, crenças, valores, conhecimentos sobre o que ensina e vivencia em um contexto profissional vulnerável, em desenvolvimento constante, individual e coletivo.

Para alguns professores, há melhoria na sua capacidade de ensino, pois diversificam e experimentam novas práticas e, frequentemente, buscam fora de classe um estímulo profissional. Para outros, seus esforços são centrados na busca da promoção profissional e há aqueles que diminuem seus compromissos profissionais, abandonam a docência ou dedicam-se paralelamente a alguma outra coisa. Para esses professores, este é um período de reformulação, quando surge um sentimento de rotina a uma crise existencial em relação à continuação na carreira (HUBERMAN<sup>4</sup> 1992 apud MARCELO GARCÍA, 1998). A narrativa do professor ilustra esta fase:

Minha escolha foi muito cedo. Juntei o sonho do meu pai, que era analfabeto, com o meu que é ter um mundo melhor. Fiquei pensando que depois de 20 anos de magistério baixa uma tristeza, mas temos que persistir (P11).

A formação continuada é muito importante porque vai nos motivando porque quando você tem muito tempo de magistério você vai se acomodando, sabe? O cansaço, as mesquinhas do dia a dia vão te deixando mais lerda (P7).

Há também um período que pode ser de mudança em que frequentemente os professores se questionam sobre a própria eficácia como docentes. São professores que deixam de se preocupar com a promoção profissional e se preocupam mais em ter prazer com o ensino ou imobilizam-se, tornam-se amargurados e é pouco provável que se interessem pelo próprio desenvolvimento profissional, tornam-se queixosos contra colegas, alunos e o sistema educacional, como se pode observar nos discursos dos professores que reclamam:

A gente começa o ano, você faz o seu melhor trabalho. Numa sala de 40 alunos tem no máximo 10% que quer aprender e às vezes só vem para a aula por vir ou pela merenda. Mas a consciência vem de berço. Essa história de criar o filho dos outros... (P5).

---

<sup>4</sup> Huberman, M. The lives of teachers. London: Cassell, 1992.



O problema é sério e não temos condições de resolver. Então temos que dar uma boa aula, não podemos deixar de buscar a formação, buscar um bom livro, não podemos abrir mão disso. Mas jamais achar que podemos resolver o problema da educação que tá como uma casa cheia de goteiras e a gente faz reformas. Tem que demolir e começar tudo de novo (P10).

Podemos considerar o discurso do P10 como aquele adotado por professores desencantados, descontentes com as experiências passadas, cansados e podem ser um exemplo negativo para os professores mais jovens. Quando o professor manifesta sua intenção de buscar leitura e formação, apresenta um discurso positivo, esperançoso quanto à educação, mas quando se refere à educação como uma casa cheia de goteiras e acredita que é preciso demolir e construir novamente mostra-se desencantado com a docência.

A missão central dos formadores universitários e dos professores que atuam em instituições se define em saberes. Conceito que engloba:

O conjunto dos conhecimentos, competências, habilidades que nossa sociedade julga suficientemente úteis ou importantes para inseri-los em processos de formação institucionalizados. Tanto a universidade quanto a escola têm como função, sobretudo, separar, selecionar e incorporar certos saberes sociais em processos de formação colocados sob o seu controle. (TARDIF, 2002, p. 295)

Portanto, a universidade e a escola transmitem os saberes escolares por meio dos professores e universitários e atuam como fonte de competência profissional, formação e fundamentação da qualificação profissional. Para que a prática aconteça nesse cotidiano, a escola é um importante local de formação.

## Considerações finais

Ao interpretar os discursos dos professores pesquisados, percebeu-se que o trabalho docente ganha significado se o foco se encontrar na compreensão da realidade escolar e na construção coletiva de ações pedagógicas que se mostrem adequadas aos desafios apontados pelos professores e equipe pedagógica. O desafio dos professores consiste em reconhecer a escola como um ambiente em



que trabalhar e formar não sejam consideradas atividades isoladas, mas sim, integrada ao seu cotidiano e aos projetos pessoais e profissionais.

A abordagem de Tardif (2002) reforça a importância da formação do professor quando considera a escola como local de formação. Esse processo de formação pode estimular o professor às práticas de autorreflexão, a momentos de construção e de reconstrução de contínuas aprendizagens no decorrer de sua profissão. Nesse sentido, estimula o professor a pensar sobre seu processo de aprendizagem em busca da transformação de sua ação docente. Os professores pesquisados enfatizaram a importância da troca de experiências nos momentos de interação entre pares. Percebeu-se também uma busca de respostas e soluções prontas quando falavam de situações cotidianas vividas por eles no interior da escola.

Sabemos que todas as pessoas são capazes de ensinar alguma coisa a alguém, mas isto não faz dela um professor, nenhuma escola é igual à outra, assim como cada turma e cada aluno traz consigo experiências singulares e particulares no espaço educativo. O desenvolvimento profissional responsabiliza o professor pelo direcionamento, discernimento e tomada de decisões, reafirmando a importância do seu papel na melhoria da aprendizagem dos alunos.

Por meio da reflexão, os professores adquirem maior tomada de consciência dos problemas existentes nas práticas de ensino e podem envolver a escola por meio do seu comprometimento, pois a reflexão passa a ser um instrumento de desenvolvimento do pensamento e da ação:

Consiste em adotar uma perspectiva dialética que reconheça que as escolas não podem mudar sem o compromisso dos professores, que os professores não podem mudar sem o compromisso das instituições em que trabalham, que as escolas e os sistemas são interdependentes e interativos no processo de reforma e que a educação só pode reformar-se transformando as práticas que a constituem (KEMMIS,<sup>5</sup> 1987 apud MARCELO GARCÍA, 1989, p.55 e 56).

---

<sup>5</sup> Kemmis, S. Critical Reflection. In M. Widdén and I. Andrews (eds.), Staff Development for School Improvement. New York: Falmer Press, 1987, p. 73-90.



Confirma-se, na citação acima, a necessidade de um mútuo compromisso entre instituições e professores. Há de se transformar as práticas e assim construir avanços na cultura escolar.

A formação continuada docente se delineia como um processo educacional determinante para o desenvolvimento de um país. Percebe-se a necessidade de resgatar a identidade da pessoa no individual e no coletivo em processos de formação, como uma tarefa a se realizar, pois se vive em um contexto de individualização dos projetos de vida, de insegurança, de mudanças desreguladas e incessantes que mexem com as estruturas familiares, educacionais e culturais.

Ressalta-se, portanto que os processos de formação docente adquiridos de maneira inicial e continuada oferecem possibilidades aos professores de aperfeiçoarem seus conhecimentos e disposições para exercerem sua profissão o que reforça a ideia de que ambas as formações são importantes pois integram diferentes oportunidades de crescimento e desenvolvimento profissional. A busca por formação contribui para que os professores se adaptem às diversas configurações sociais, culturais e educacionais que se processam neste novo contexto histórico, com o objetivo de se fortalecerem para que permeiem a educação de cidadãos críticos e convictos de que é possível viver e fazer melhorias na sociedade.

## Referências

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1989.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa sobre formação de professores:** o conhecimento sobre aprender a ensinar. Revista Brasileira de Educação, 1998, Nº 9, pp. 51-75. Departamento de Didáctica, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla

\_\_\_\_\_. **Formação de Professores:** Para uma mudança educativa. Lisboa: Porto, 1999.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento profissional docente:** passado e futuro. Síntese / Revista de Ciências da Educação, Lisboa, n.8, p. 7-16, jan./abr. 2009.



# COLBEDUCA

Colóquio Luso-Brasileiro de Educação



MIZUKAMI, Maria Graça Nicoletti. **Aprendizagem da docência: professores formadores.** Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. – jul. 2005. Disponível em: [HTTP://www.pucsp.br/ecurriculum](http://www.pucsp.br/ecurriculum) Acessado em 15/03/2016.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

\_\_\_\_\_. **Professores imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.  
Disponível: <http://www.slideshare.net/mzylb/antonio-novoa-novo-livro>. Acessado em 11/03/2015.

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