

XXII ENACED – II SIEPEC

Eixo Temático: Educação e Formação de Professores

FORMAÇÃO CONTINUADA E SABERES DOCENTES:

faces complementares da docência

Silviane Koch¹
Maria Cristina Pansera de Araújo²
Eva Terezinha de Oliveira Boff³

RESUMO

A busca por educação de qualidade parece ser a tônica das formações continuadas disponibilizadas aos professores com variados temas, tais como: aprimoramento profissional; reflexão crítica da prática pedagógica; discussão e utilização das contribuições da pesquisa educacional na melhoria da sala de aula. Este estudo propôs uma revisão investigativa, no modelo Estado do Conhecimento, que aborda a formação continuada e os saberes docentes, a fim de encontrar evidências de que o processo formativo ressignifica esses saberes. O levantamento de dados foi realizado no portal de periódicos da CAPES por intermédio dos descritores: “formação continuada de professores” e “saberes docentes”. A natureza da pesquisa é qualitativa e segue os argumentos da análise textual discursiva (ATD). Os resultados apontam para a percepção de que a formação continuada aprimora, ressignifica e/ou reafirma os saberes docentes, o que inevitavelmente contribui para uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Educação básica. Formação continuada. Saberes docentes.

INTRODUÇÃO

A importância da formação continuada de professores parece ser ponto pacífico. Rosa e Schnetzler (2003) apontam pelo menos três razões: o aprimoramento profissional contínuo e a reflexão crítica da prática pedagógica, a transposição entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, e a necessidade de rever a visão simplista da atividade docente, na qual para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar alguns recursos pedagógicos. No entanto, há que se pensar nas fragilidades do processo de formação. Não raras vezes, ouve-se dos professores que as formações oferecidas “não servem de nada”, “são conversa de pedagogo”. Gatti

¹Doutoranda em Educação nas Ciências e Mestre em Sistemas Ambientais e Sustentabilidade pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Bolsista PROSUC/CAPES. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2236-5102>. E-mail: silvianekoch@yahoo.com.br.

²Doutora e Mestre em Genética e Biologia Molecular pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUÍ. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2380-6934>. E-mail: pansera@unijui.edu.br.

³Doutora em Educação em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Mestre em Ciências Biológicas – Bioquímica pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em

XXII ENACED – II SIEPEC

(2003) afirma que para que mudanças em concepções e práticas educacionais de professores ocorram é necessário que os programas que visam inovações educacionais, aperfeiçoamentos e atualizações tenham um entrelaçamento concreto com a ambiência psicossocial em que esses profissionais trabalham e vivem.

As pesquisas em torno da profissão docente, para, entre outras questões, conhecer melhor o professor, sua formação básica e como ele se constitui ao longo da sua carreira, são fundamentais para que se compreendam as práticas pedagógicas dentro das escolas. Se constituir professor é um processo de longa duração, de novas aprendizagens e sem um fim determinado (NÓVOA, 1999). Os estudos sobre a formação docente implicam, segundo Wengzynski e Tozetto (2012), em um conhecimento das relações que estruturam tal formação, considerando o professor como sujeito inserido num debate para além do campo de sua atuação.

Sobre a formação continuada, Maldaner (1999) pontua que a formação do professor acontece num processo permanente que inclui toda a sua vida escolar, a formação inicial e o mundo do trabalho. Para esse autor, o professor deve ser pesquisador de sua própria prática pedagógica. Entende-se, nessa perspectiva, que é papel do docente promover sua autoformação contínua durante o *laboro* e esta busca pela qualificação profissional deve ser promovida pela instituição à qual é vinculado ou por conta própria.

Tardif (2000), por outro lado, usa o termo “reciclar” para se referir à formação continuada, que na sua concepção significa atualizar. Ele escreve em seu texto: “Os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais”.

Com essas premissas, o questionamento que fundamenta a finalidade desta pesquisa é a ideia de que a formação continuada proporciona aperfeiçoamento dos saberes docentes. Intentamos discutir o tema com base em estudos publicados acerca da formação continuada e os saberes docentes a fim de afirmar nossa hipótese.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa qualitativa está relacionada aos universos de significados que correspondem às relações entre fenômenos e processos explorados no seu decorrer. Para uma investigação científica ampla em quesitos de validade é indispensável uma observação dos conceitos pré-existentes sobre o

XXII ENACED – II SIEPEC

objeto de estudo, que possui caráter bibliográfico e que foi realizado a partir de um mapeamento de produções científicas no portal de periódicos da CAPES. A busca foi realizada no dia 08 de julho de 2022.

Para a realização de uma análise rigorosa, considerando a temática da pesquisa, foram adotados os princípios da análise textual discursiva, que é “uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com finalidade de produzir novas compreensões sobre fenômenos e discursos” (MORAES; GALIAZZI, 2020). Essa metodologia é pertinente para esta investigação, não apenas porque visa a testar hipóteses, para então comprová-las ou refutá-las, mas por ter como foco a compreensão e a reconstrução de conhecimentos já existentes sobre o assunto investigado. Nesse sentido, o artigo enquadra-se ao que conhecemos como Estado do Conhecimento, que diz respeito à construção de um estudo de caráter bibliográfico com objetivo de mapear e discutir um certo tema da produção acadêmica/científica em diferentes campos do conhecimento, no intuito de responder o aspecto inicial que levou à pesquisa (FERREIRA, 2002).

Para concretizar o Estado do Conhecimento os materiais selecionados foram organizados e analisados detalhadamente. Durante esse processo, o *corpus* foi investigado considerando as três fases da análise textual discursiva: desmontagem dos textos e criação de unidades de sentido; estabelecimento de relações e criação de categorias; captação do novo emergente e a comunicação por meio de metatextos (MORAES; GALIAZZI, 2020). A seleção e a desmontagem dos textos são abordadas a seguir. Assim, se torna claro como foi realizada a pesquisa, a leitura e a significação do *corpus*.

O portal de periódicos da CAPES abrange uma variedade de pesquisas científicas nacionais e internacionais e é considerado uma das melhores bibliotecas virtuais. Para a realização do mapeamento proposto alguns processos foram considerados: 1) o portal de periódicos da CAPES foi acessado por meio do acesso remoto via CAFE; 2) foi selecionado, em pesquisa geral, o período de janeiro de 2016 até dezembro de 2021; 3) foram utilizados os descritores: “formação continuada”, “saberes docentes” e “educação básica”.

Foi realizada uma busca com o uso dos descritores “formação continuada”, “saberes docentes” e “educação básica”, e como resultado foram encontradas 2946 pesquisas. A seguir foram delimitados os anos de publicação, o idioma e o tipo de publicação (artigo), o que resultou em 651 documentos. A partir desse resultado observou-se o título de cada documento, no qual deveria aparecer pelo menos um dos descritores. Dessa forma, selecionou-se seis documentos. Foram lidos os resumos dos seis artigos e excluídos três; resultando então, em três artigos para a análise. Para esta busca utilizamos o booleano “AND”, para limitar os resultados e obter pesquisas mais próximas do objetivo do estudo.

XXII ENACED – II SIEPEC

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta etapa da pesquisa expomos o segundo momento do ciclo da análise textual discursiva: o desenvolvimento das unidades de sentido em relações de significados que geraram a categorização. As produções que compõem o *corpus* desta pesquisa são apresentadas nos Quadros 1 e 2, organizadas de forma cronológica crescente. E, a seguir, dois metatextos fundamentados nas categorias que emergiram das unidades de significação.

Quadro 1 – Produções selecionadas no portal de periódicos da CAPES sobre formação continuada e saberes docentes

Artigo	Autores	Ano
Formação e desenvolvimento profissional de professoras da educação básica	Vera Lúcia Lacerda Geovana Ferreira Melo	2017
Processos de formação continuada: com a palavra o professor de Ciências	Valderez Marina do Rosário Lima Marcia Zschornack Marlow Santos	2017
A relação entre saberes docentes e a formação continuada: teses e dissertações 2012-2017	Luana Monteiro Ivan Fortunato	2019

Quadro 2 – Unidades de significado e categorias identificadas nos artigos com a análise textual discursiva

Unidades de significação	Categorias
[...] a formação continuada promovida pela EAPE é entendida como campo fértil para o aprimoramento profissional, desde que seja planejada e realizada conforme as demandas específicas de cada realidade e com o envolvimento direto das professoras.	
[...] formação continuada no desenvolvimento profissional, evidenciou-se a ampliação de conhecimentos sobre a docência, não só em relação aos conteúdos específicos, mas, especialmente, no que se refere às estratégias de ensino e possibilidades de relação entre conteúdos de distintas áreas de conhecimento.	Formação continuada e saberes docentes
Sobre desenvolvimento pessoal, chamou atenção a presença de fatores que denotam incremento da motivação e da autonomia dos professores.	Formação continuada autônoma

Formação continuada e saberes docentes

A formação continuada tem se tornado uma questão fundamental para a transformação dos atores envolvidos com o processo educacional, a ponto de se caracterizar como uma das discussões mais relevantes e em evidência quando se trata do fazer docente (JUNGES; KETZER; OLIVEIRA,

XXII ENACED – II SIEPEC

2018). Esse tema tem despertado a pesquisa e o diálogo, assim como, a temática dos saberes docentes (JUNGES; KETZER; OLIVEIRA, 2018). Parece ser ponto pacífico que a formação continuada é de suma importância para o desenvolvimento profissional e pessoal dos educadores. Nesse contexto, Maldaner (1999) pontua que a formação do professor acontece num processo permanente que inclui toda a sua vida escolar, a formação inicial e o mundo do trabalho. Somado ao que Maldaner expressa, Tardif (2002) acrescenta que a prática docente integra diferentes saberes e que mantém diferentes relações com eles. Nessa perspectiva, os saberes profissionais dos professores são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e carregam as marcas do ser humano.

Nessa perspectiva, percebe-se que os saberes docentes estão permeados por toda a experiência vivida, não apenas no exercício da profissão, mas de toda a bagagem vivenciada. Situações experimentadas durante a vida escolar imprimem nos professores uma identidade que reflete inevitavelmente na sua prática. Há neles a influência de seus antigos professores de Ensino Fundamental e Médio. Esses registros indicam o quanto os saberes docentes são plurais e heterogêneos, porque como humanos, por mais que duas pessoas passem pela mesma situação, cada uma fará seu registro.

O diálogo entre formação continuada e saberes docentes precisa ocorrer porque estão diretamente ligadas. Como muito bem indica Nóvoa (1992), não se pode limitar a entender a formação continuada como uma formação que se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas de (re)construção de uma identidade pessoal e profissional. Para que ocorra a transformação dos atores envolvidos com o processo educacional, o docente precisa ter a oportunidade de ressignificar suas práticas. É urgente a necessidade de que os docentes sejam os sujeitos na e da formação, sob pena de repetir erros ao não se considerarem os saberes experienciais dos mesmos. Nóvoa (2009) acrescenta a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação dos seus colegas, constituindo assim uma formação colaborativa.

Partindo dessa premissa, e aliado ao fato de que os professores aprendem com sua própria prática docente, é fundamental que os cursos de formação continuada considerem efetivamente o que os próprios professores apresentam em termos de anseios, angústias, perspectivas, etc.

Um dos espaços mais privilegiados de formação e construção da identidade profissional e dos saberes docentes é a escola (LACERDA; MELO, 2017), que por vezes é negligenciada e até pormenorizada, visto que muitas formações ofertadas aos docentes incorrem no erro de pensar em sua elaboração, desconsiderando e praticamente excluindo a realidade escolar e os conhecimentos experienciais. Zanotello e Pires (2016) apontam que as formações continuadas são mais proficuas quando se consideram, efetivamente, os saberes experienciais dos professores.

XXII ENACED – II SIEPEC

Para Lacerda e Melo (2017), o desenvolvimento da atividade docente não se pauta somente no conhecimento técnico e reprodutor, pelo contrário, requer a compreensão das questões envolvidas no trabalho do professor, sua identificação e a busca de resolução de problemas inerentes ao cotidiano escolar. Nunes (2001) indica a necessidade de uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor, que é tomado como mobilizador de saberes profissionais. Considera-se assim, que este, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de sua utilização, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais.

Formação continuada autônoma

Ao pensarmos em formação continuada, inevitavelmente, nos vêm à mente cursos, palestras e seminários oferecidos pelas escolas, secretarias de educação e universidades. Na maioria das vezes, muitas dessas formações são impostas aos docentes, de forma que o aproveitamento nem sempre é o esperado, tendo em vista os temas, a disposição do professor e os horários. Ainda, nessa linha, o estudo de Menezes et al. (2017) aponta que cursos ofertados pelas Coordenadorias Regionais de Educação do Rio Grande do Sul podem não qualificar o trabalho docente do professorado de forma satisfatória por serem de curta duração e alguns de oferta semipresencial.

Cabe lembrar que como afirma Nóvoa (1992), não podemos nos limitar a entender a formação continuada de professores como uma formação que se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas de (re)construção de uma identidade pessoal e profissional. No entanto, há que se pensar que o comprometimento desse profissional se diferencia quando há o entendimento de que sua prática se aperfeiçoa a partir da formação continuada, que há valores que precisam ser notados e alinhados no exercício da promoção educativa da sua profissão: a autonomia e a evolução constante (MARTINS; CALLAI; BIANCHI, 2021).

Um indivíduo autônomo pressupõe que ele é livre por ser capaz de agir por si mesmo e, ao mesmo tempo, responsável porque age como parte de um grupo. A busca por uma autonomia real precisa partir do engajamento de todos, em especial, no âmbito educacional, como um instrumento necessário à transformação social. É uma exigência para o aprimoramento da formação e prática docente e, conseqüentemente, das especificidades da educação escolar destinada aos alunos, especialmente da escola pública, assentando esses ideais de autonomia (SEVERINO, 2020).

Em se falando em autonomia, Nóvoa (1992) afirma que a formação deve estimular o desenvolvimento profissional dos professores de forma autônoma, importando a valorização de

XXII ENACED – II SIEPEC

professores reflexivos de maneira a assumir a responsabilidade pelo seu desenvolvimento profissional como protagonistas em políticas educativas.

A insistência em modalidades de evento que, para além de prescrições sobre o que dá certo, privilegiem a reflexão dos participantes, tendem a encaminhar a uma autonomia que propicia repensar e refazer-se diante às múltiplas facetas da profissão (LIMA; SANTOS, 2017).

Aprender a pensar, revisar convicções pedagógicas, tornar-se motivado para suas aulas e para outras possibilidades na carreira, experimentar novas estratégias e reconhecer a importância de escutar os alunos são ideias expressas pelos professores. Essas ideias, em certa medida, fortalecem a afirmação de que a prática da educação continuada melhora o desempenho dos docentes e amplia horizontes.

Há sem dúvida, a necessidade de os docentes desacomodarem-se, de serem protagonistas de sua formação, como indica o estudo de Lima e Santos (2017). Ainda para Lima e Santos (2017), a motivação para aprender, em cursos de formação continuada, pode estar associada à diversos fatores, mas é influenciada, de forma particular, pela qualidade e natureza das propostas a que são desafiados os professores em formação. Isso nos leva a inferir que atividades que colocam os docentes como consumidores passivos de ideias desenvolvidas por especialistas não são exitosas porque, nesta configuração, a apresentação de tais ideias pode carecer de sentido para o professor.

A boa notícia é que um bom número de docentes é protagonista de sua formação. São autônomos. Buscam novos cursos, especializações, mestrados e doutorados, a fim de qualificar sua atuação docente na educação básica e/ou com a intenção de reorientar sua trajetória profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade da formação continuada, em linhas gerais, é o aperfeiçoamento teórico e prático do professor, necessário para seu desenvolvimento profissional. Ações de formação continuada parecem ser mais frutíferas quando se consideram, efetivamente, os saberes experienciais dos professores destacados por Tardif e Lessard (2011), criando espaços para o diálogo, as dúvidas e as inquietações relacionadas à profissão.

O estudo de Zanotello e Pires (2016) indica que uma formação continuada, que respeita os saberes docentes, torna-se muito promissora, pois leva os professores a repensar sua prática, a tornarem-se críticos e até a reafirmarem seus saberes.

Ainda para Junges, Ketzler e Oliveira (2018), a análise das relações entre as práticas desenvolvidas nos cursos de formação e sua funcionalidade real, em termos de movimento formador, o qual conduz o professor à autonomia profissional e às mudanças de concepções e formas de trabalho,

XXII ENACED – II SIEPEC

bem como ao despertar de uma reflexão crítica acerca de seu trabalho, revela que a experiência precisa ser partilhada por todos os envolvidos, entendidos como parte de um processo de formação continuada.

Parece-nos cabível inferir que os saberes docentes são aperfeiçoados, ressignificados e até reafirmados pela formação continuada, desde que a mesma se proponha a ver no professor um profissional que detém um conhecimento experiencial que não pode ser desconsiderado.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

GATTI, B. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 191-204, jul. 2003.

JUNGES, F. C.; KETZER, C. M.; OLIVEIRA, V. M. A. Formação continuada de professores: saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. **Educação & Formação**, v. 3, n. 9, p. 88-101, set./dez. 2018.

LACERDA, V. L.; MELO, G. F. Formação e desenvolvimento profissional de professoras da educação básica. **Ensino em Re-Vista**, v. 24, n. 2, p. 431-450, jul./dez. 2017.

LIMA, V. M. R.; SANTOS, M. Z. M. Processos de formação continuada: com a palavra o professor de Ciências. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 22, n. 3, p. 61-79, 2017.

MALDANER, O. A. A pesquisa como perspectiva de formação continuada do professor de Química. **Química Nova**, v. 22, n. 2, p. 289-292, 1999.

MARTINS, D. M.; CALLAI, J. S.; BIANCHI, V. O coordenador pedagógico como articulador da formação continuada de professores: o que pesquisas publicadas entre 2010-2020 indicam. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 10, n. 1, p. 1-20, 2021.

MENEZES, P. D. et al. **Formação continuada de professores**: um estudo em coordenadorias regionais de educação do RS. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/98120>. Acesso em: 05 ago. 2022.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2020.

NÓVOA, A. **Formação contínua de professores**: realidades e perspectivas. Aveiro: Ed. Universidade de Aveiro, 1992.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Lisboa: Porto Editora, 1999.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, abr. 2001.

XXII ENACED – II SIEPEC

ROSA, M. I. F. P. S.; SCHNETZLER, R. P. Investigação-ação na formação continuada de professores de Ciências. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 1, p. 27-39, 2003.

SEVERINO, A. T. B. **Formação continuada em Matemática para professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental**: construção de identidades autônomas e a problematização da realidade educacional. 2020. 210f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/192159>. Acesso em: 04 ago. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 5-24, 2000.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

WENGZYNSKI, D. C.; TOZETTO, S. S. **Formação continuada face as suas contribuições para a docência**. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2107/513>. Acesso em: 04 ago. 2022.

ZANOTELLO, M. Z.; PIRES, M. O. C. P. Discursos sobre o currículo oficial do Estado de São Paulo no contexto de um curso de formação continuada para professores de Física. **Ciênc. Educ.**, v. 22, n. 1, p. 43-63, 2016.