



## A formação continuada dos professores da Educação Básica: um olhar para Balsas (MA).<sup>1</sup>

**Elisa Bronzatto Friedrich<sup>2</sup>,  
Maria Regina Johann<sup>3</sup>  
Sidinei Pithan da Silva<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> Projeto de pesquisa desenvolvido na Unijuí;

<sup>2</sup> Bolsista da CAPES. Estudante do curso de Pós Graduação em *Strictu Sensu* em Educação nas Ciências.

<sup>3</sup> Professora da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Atua nos cursos de licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijuí (PPGEC). Desenvolve pesquisas na área das linguagens, da estética, da infância, e tecnologia digitais de informação e comunicação (TDIC), membro dos Grupos de Pesquisa Teorias Pedagógicas e Dimensões Éticas e Políticas na Educação e do Grupo Mongaba: Educação, linguagens e tecnologias e Paidotribas

<sup>4</sup> Professor da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijuí (PPGEC). Desenvolve pesquisas no âmbito da formação de professores a partir do enfoque da teoria crítica, da educação popular e dos enfoques complexos. Membro dos Grupos de Pesquisa Teorias Pedagógicas e Dimensões Éticas e Políticas na Educação e do Grupo Paidotribas. Coordena o Grupo de estudos Práxis: docência, educação e sociedade. Professor do Curso de Medicina e de Educação Física.

### INTRODUÇÃO

Este texto apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado, que se ocupa de analisar a formação continuada dos professores da educação básica do município de Balsas, no Maranhão. O foco recai em três professores e também nos marcos norteadores da educação do Estado, especialmente no município de Balsas.<sup>1</sup>

Esta pesquisa se justifica em três dimensões: a de caráter pessoal, educacional e também a no que diz respeito às possíveis contribuições para a sociedade brasileira, de modo geral. Entende-se a importância e o compromisso que as instituições firmam com a qualificação do ensino e sua atuação segura e efetiva nas escolas. Conforme Mário Osório Marques (1990) a pedagogia, em sua condição de prática, não parte somente dos dados da experiência em si estabelecida, nem consegue ser consequência de posturas teóricas antecipadas, uma vez que quem ensina o faz a partir da assimilação de teorias e fundamentos em perspectiva do exercício docente.

Essa pesquisa visa demonstrar também, que um trabalho consciente de organização, direção e coletividade, baseando-se nos pressupostos iniciais e básicos da educação aliados a

---

<sup>1</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências em parceria com a prefeitura de Balsas- MA.

uma educação continuada, pode gerar práticas e desenvolver uma transformação e talvez certa renovação no âmbito educativo e social.

A espécie humana não possui uma natureza definida e fixa, sua condição é a de estar em constante movimento de autocriação, em tensão entre fatores biológicos e culturais. Nesse sentido, nós carecemos de cuidados e de transmissão dos saberes dos que nos antecedem, e nisso, nos caracterizamos por ser uma espécie constituída linguística, histórica e culturalmente, que possui um atributo de *ser que compreende*, por isso, aprende. De modo geral, necessitamos de cuidado, proteção, transmissão e aprendizado.

É neste horizonte que a formação continuada se faz necessária para os professores, pois ela se caracteriza por ser um tempo/momento de investimento pessoal, que se pauta nos saberes que nos antecedem (das comunidades científicas), nos cuidados (de si e dos outros) e nas potencialidade do testemunho e da transmissão às novas gerações.

Por essa razão, quando se fala em formação profissional é preciso analisar o quanto é desafiador o processo de continuidade dos estudos que os profissionais defrontam-se. Nesse contexto, concentramos o protagonismo na formação dos professores, uma profissão antiga e sempre necessária para o mundo humano. Assim, segundo Mário Osório Marques (2006), os professores não estão prontamente aptos para teorizar as suas práticas e observa que anteriormente a teoria se edificava nas futuras práticas, agora nota-se que as práticas antecedem as teorias.

Conforme Gutierrez (2001) o desenvolvimento formativo, por meio dos diferentes tipos de relações simbólicas, seja no local de trabalho ou de vida, também cooperam para a geração da identidade dos docentes. Os professores não se resumem a uma profissão técnica, os quais apenas aplicam-se às ciências e teorias concebidas por terceiros e sim, um profissional crítico capaz de criar, compor, imaginar e reconstruir o conhecimento de seu trabalho. Esse profissional, como Nóvoa (1991, p.65) define, “não se abala diante do imprevisível”. Pelo contrário, tal imprevisibilidade pode vir a ser um incentivo positivo.

Para ocupar o lugar de professor - com licença do Estado republicano e democrático - necessita o professor passar por um processo formativo, que lhe assegura condições básicas de atuação profissional. Desse modo, durante a graduação ou até mesmo pós-graduação, as instituições formadoras focam no desenvolvimento curricular, conteúdo do curso, processo de pesquisa, desenvolvimento humano dos alunos, construção de conhecimentos, para

sistematizar dados e obter informações relevantes para a tomada de decisão. Neste sentido, a ênfase recai para o desenvolvimento intelectual dos alunos, para que eles possam conduzir seus próprios caminhos, paulatinamente saindo da condição de heteronomia e alçando a de autonomia.

Tardif (2002, p. 54) menciona que os saberes pedagógicos “são constituídos por saberes diversos provenientes de instituições formadoras, formações profissionais, currículos e práticas cotidianas”. A partir da ideia de pluralidade, o autor afirma que a possibilidade de classificar o conhecimento pedagógico só pode existir se estiver conectada com a natureza de sua origem, com diferentes fontes de aquisições e com as relações que os professores criam entre seus saberes e com seus conhecimentos.

Em consideração ao exposto, destacamos que a formação continuada ocupa um lugar relevante na qualificação da docência, tanto no âmbito pessoal quanto profissional, uma vez que essa profissão tem a sua especificidade pautada no domínio dos conhecimentos sistematizados pela humanidade ao longo de sua história, mas não só. Também é uma profissão que se estrutura em uma comunidade escolar, constituída de sujeitos escolares plurais e, por isso, requer também uma formação humanizadora e que se ocupa de entender as relações intersubjetivas que se estabelecem nesse universo multicultural, da educação escolar.

Diante de tais aspectos destacamos que o objetivo geral deste estudo é mapear os temas de pesquisa dos mestrandos e doutorandos vinculados à Secretaria Municipal de Balsas/MA para dimensionar a abrangência e potencialidade da formação geral dos professores e focar a análise no processo formativo de três mestrandos, buscando saber se a formação continuada desencadeou a reflexão e a reconstrução de suas práticas pedagógicas configurando-se em qualificação docente.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa pauta-se por uma metodologia qualitativa que se estrutura em revisão de bibliografia, estudo documental e estudo de grupo focal, sustentada pelo aporte crítico hermenêutico.

A pesquisa de viés qualitativo é explicada por Minayo (2013), como aquela se ocupa com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado - que se dedica à compreensão por meio de elementos como histórias, contexto, significados, das motivações,

das crenças arraigadas, dos valores internalizados e das atitudes manifestadas pelos agentes sociais. Já a pesquisa bibliográfica é resultado do esforço da leitura, interpretação e análise do material (GIL, 2008). Por essa razão, a base bibliográfica que sustenta a pesquisa foi encontrada em bases de dados on-line e nas leituras de pensadores consagrados do campo educacional.

No horizonte da hermenêutica, a pesquisa educacional considera-se a tradição histórica dos textos em perspectiva do horizonte de compreensão do sujeito pesquisador, pois o pensador se constitui na linguagem em diálogo com outros pensadores (GADAMER, 2004). A noção de verdade situada na historicidade do mundo da vida admite que seja na finitude da linguagem que a verdade é produzida, por isso é provisória e dependente das interpretações de cada sujeito, contexto e obra. É desse entendimento de verdade que o diálogo se destaca como uma estrutura compreensiva, porque é dialogando com o outro/obra, aberto às suas questões, que se chega a um entendimento sobre algo (JOHANN, 2018). Esta noção inspira o modo como nos posicionamos diante dos sujeitos e dos artefatos em questão: atitude de abertura e escuta sensível, pautadas no diálogo e nas leituras dos documentos, livros e artigos acadêmicos. Deste modo, a indagação nos acompanha, como elemento estruturante do estudo e inspiradas em Dalbosco (2017), apostamos na abertura do diálogo, que permite “[...] a estranhar a si mesmo e compreender que o estranho exige o exercício paciente da escuta, que leva o sujeito pesquisador a não emitir juízos apressados a respeito das mensagens de seus interlocutores” (DALBOSCO, 2017, p. 5). Deste modo, a nossa aposta na perspectiva hermenêutica filosófica parte do entendimento que a mesma

[...] auxilia a criticar o dogmatismo inerente à experiência humana, chamando-nos atenção à necessária ampliação de seu sentido. Ao insistir na abertura da postura humana e na dimensão inesgotável da pergunta, também torna possível uma compreensão mais aberta e provisória tanto da teoria como da pesquisa. (DALBOSCO, 2014, p.22).

Neste sentido, os dados gerados neste percurso de investigação, são analisados à luz da crítica que se pauta na hermenêutica,

[...] aquela que entende que habitamos um universo de linguagem sempre a ser problematizado, sem ilusões de que possamos controlar os sentidos, mas apostando que a explicação da sua pluralidade permite-nos uma convivência dialógica compatível com um modo de sociabilidade democrático e republicano. (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2014, p. 25).

Em consideração ao exposto, entendemos que as pesquisas em educação, abrem possibilidades de encontrar a novidade (JOHANN; FENSTERSEIFER, 2021).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Para Marques (2003), a formação continuada de professor não é um mero remendo, por isso, além dos espaços de formação formais, a sala de aula e a rotina diária do professor também consagram-se como um espaço significativo de formação. Para o autor, é no exercício do chão da escola, da sala de aula, e das relações entre profissionais e alunos é que o professor também pode dar sequência na sua formação. Nesse sentido, não podemos negar que a convivência e trocas democráticas dentro do espaço escolar ocupam um lugar privilegiado na constante formação docente e de seus saberes.

A formação de maneira generalizada não pode se dar como encerrada ou possuir caráter de completude, pelo contrário. Seguir a prática de aprender, de manter acesa a chama do conhecimento e mais do que isso, atualizar os aprendizados e persistir no compromisso com novos duelos educativos. Educação continuada, como Marques (2006) aborda é recuperar e apostar em uma zona pedagógica aprimorada e reflexiva, com uma atuação coletiva que permita práticas educativas acordadas com o saber e as competências exigidas. Ao contrário disso, promove-se uma ruptura da autonomia dos professores.

Outro fator crucial para uma melhor atuação dos professores é o compromisso que as instituições encarregadas com a educação desempenham sobre o processo de continuidade desse educador. Nesse contexto de formação, Nóvoa (1991) destaca que esse desenvolvimento não pode se restringir apenas ao agrupamento de disciplinas, e sim, uma profunda relação com o exterior, a fim de gerar uma comunicação próspera e fundamental entre a vida do docente e os caminhos que o levaram até essa escolha. Por isso, faz-se pertinente considerar a formação e as instituições formadoras de educadores centradas no compromisso para com o meio escolar. Para quem ambas promovam atravessamentos facilitadores de diálogos. Como enfatiza Nóvoa (1991, p.72), “as escolas não podem mudar sem o empenho dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham”.

É nesse cenário que a educação continuada pode promover alterações produtivas no labor docente:

Tais processos de formação continuada, operacionalizados em espaços de reflexão ligados aos locais de produção, devem possibilitar também o aprofundamento do domínio dos conteúdos pedagógicos ensinados pelos docentes. Visto que a superação da identidade do técnico executor requer um profissional seguro dos conhecimentos de sua área para poder se apresentar confiante diante do desconhecido, a reflexão crítica possibilitada pelos processos de formação continuada implica, então, um rigor e uma competência no estudo dos saberes que compõem a área do conhecimento de cada docente (GUTIERREZ, 2001, p.65).

Isso quer dizer que gerar uma identidade docente implica no esforço benéfico e positivo de restabelecer as relações com as pessoas, o próprio estudo e os modelos estruturais do local onde se trabalha.

O educador carece de voltar a dialogar com a universidade sempre, ou melhor, precisa tornar este vínculo presente para que ela integre seu local de trabalho e vice-versa. Como Marques (2006) enfatiza, os educadores precisam descobrir juntamente das universidades e instituições de ensino novas maneiras de agir e reaprender os ensinamentos adquiridos em outros tempos e espaços. É uma continuação de descobertas e reconstrução dos saberes encarados na docência.

Tardif (2002) caracterizou os saberes profissionais dos professores destacando quatro aspectos, a saber: os saberes profissionais do professor são temporais, ou seja, são saberes construídos ao longo de sua vida; os saberes profissionais do professor são plurais e heterogêneos, isto é, constituem-se a partir de diferentes fontes, tais como, sua história cultural e escolar, sua formação profissional, manuais escolares, assim como através do contato com experiências de outros profissionais; os saberes profissionais são personalizados e situados, ou seja, o professor é um ator social, que decide, escolhe, age, enfim, com base em seus recursos e capacidades pessoais e traços de sua personalidade; os saberes dos professores carregam as marcas do ser humano, ou seja, estes saberes comportam sempre componentes éticos e emocionais, diante das necessidades dos alunos em seus contextos de vida.

Essas conexões apresentadas por Tardif (2002) já são apresentadas pelos três professores e mestrandos de Balsas (MA). A partir das entrevistas realizadas até o momento, pode-se considerar que na prática da profissão de educador, exige-se ao mesmo tempo que certo grau de experiência especializada um compromisso contínuo com a estruturação da experiência, da prática, do processo formativo e da qualidade da Pedagogia como uma ciência fielmente conectada a um desempenho educacional transformador.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a finalidade dessa pesquisa seja a de compreender como a escolha por uma educação continuada pode gerar novos olhares e práticas educacionais, faz-se necessário lembrar que ao exercer uma relação com a escola e com a educação continuada, o sujeito desempenha um papel extremamente ativo e intimamente singular. Ou seja, os estímulos que esses professores recebem de suas escolas e aulas, também dependem do estímulo que eles devolvem para essa escola. E, isso inclui relações extracurriculares como família, sociedade, meios de comunicação e, ainda, o bem estar social, entre outros.

Entende-se na mesma proporção, que na prática da profissão de educador, exige-se ao mesmo tempo que certo grau de experiência especializada um compromisso contínuo com a estruturação da experiência, da prática, do processo formativo e da qualidade da Pedagogia como uma ciência fielmente conectada a um desempenho educacional transformador; considerando, então, que a formação não é dimensionada apenas pelo diploma, mas demanda um certo atravessamento/transformação.

Diante disso, é que o presente trabalho se propõe a refletir sobre as contribuições do mestrado para formação dos professores, suas práticas pedagógicas e suas autorias nas propostas de ensino. Além disso, a pesquisa evidencia e mostra as belezas dos trabalhos realizados mesmo em um quadro de desigualdades/dificuldades impostas pela educação básica e pública do município, e em certo grau constata a ampliação do repertório dos professores, a partir de sua experiência no mestrado, colocando-os como autores e co-criadores de sua própria formação pessoal e continuada.

**Palavras-chave:** Educação continuada, pesquisa, educador, saberes pedagógicos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DALBOSCO, Claudio A. **Filosofia da educação e formação do sujeito pesquisador: alguns aportes hermenêuticos.** GT17 Filosofia da Educação. 38ª Reunião Nacional da ANPed. São Luís, MA. 2017.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II**: complementos e índices. Tradução Enio Paulo Giachini. Revisão da tradução Márcia Sá Cavalcante Schuback. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

GATTI, Bernardete A. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: ANPED**; Campinas: Autores Associados, n. 18, p. 108-116, set-dez. 2001.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (Org.) **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3a ed. revisada e ampliada. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014. (coleção educação física).

JOHANN Maria Regina; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (Org). **Giro hermenêutico & outros escritos**. Cruz Alta: Ilustração, 2021.

JOHANN Maria Regina. (2018). Estudo, pesquisa e produção do conhecimento no horizonte hermenêutico-filosófico. **Revista Digital Do LAV**, 11(3), 082–097, 2018..  
<https://doi.org/10.5902/1983734832997>. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/32997>. Acesso em: ago. 2023.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. Ed. São Paulo, 2010.

MARQUES, Mario Osório. **Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. 3.ed. Ijuí, RS: Ed. UNIJUÍ, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 33 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

NÓVOA, Antônio. **Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: Nóvoa A.** (org.). Formação contínua de professores: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4a Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.