APRIMORAR A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE DOCENTES

Charles Nathiel Mezomo Da Luz[1]
Marcio Luís Maragon[2]
Carmen Elisabete de Oliveira[3]

INTRODUÇÃO

A educação de qualidade depende, essencialmente, da formação dos professores. A formação inicial e continuada de docentes é um tema central nas discussões educacionais contemporâneas, uma vez que a atuação profissional está diretamente ligada às competências e saberes adquiridos ao longo da carreira docente. Nesse sentido, aprimorar a formação dos educadores é fundamental para garantir uma prática pedagógica eficaz, reflexiva e comprometida com a transformação social.

Segundo Libâneo (2010, p. 51) “o professor é um intelectual que atua na produção e socialização do conhecimento e na formação de sujeitos críticos”. Isso reforça a ideia de que não basta apenas transmitir conteúdos, mas é necessário formar profissionais que compreendam o papel social da educação”. formação inicial compreende o conjunto de conhecimentos e práticas adquiridas nos cursos de licenciatura, preparando o futuro professor para ingressar na carreira docente. Já a formação continuada envolve processos de atualização e aperfeiçoamento que ocorrem ao longo da vida profissional. Ambas devem estar integradas a uma proposta formativa coerente, que considere a complexidade da docência.

Com isso, este artigo tem como objetivo discutir a importância da formação inicial e continuada de professores, analisando teorias e práticas que contribuem para o desenvolvimento profissional docente, além de refletir sobre os principais desafios e propostas de superação no cenário brasileiro.

1 METODOLOGIA.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e bibliográfico, baseada na análise de obras e publicações acadêmicas que tratam da formação docente. Foram utilizadas fontes primárias e secundárias, como livros clássicos da área da educação e artigos científicos disponíveis em bases indexadas, além de documentos oficiais como as

[1] Acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus – Realeza. Email: charlesnathiel@gmail.com
[2] Dr em Educação Professor da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza. Email: marcio.marangon@uffs.edu.br
[3] Drª em Letras professora da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza. Email. carmen.oliveira@uffs.edu.br

Diretrizes Curriculares Nacionais. O objetivo foi reunir uma base teórica sólida para embasar a discussão e análise crítica proposta neste artigo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO:

A formação docente é um processo complexo e contínuo, que demanda a articulação entre teoria e prática, bem como o desenvolvimento de múltiplos saberes. Neste sentido, Perrenoud (2000) destaca que a profissionalização do ensino requer uma formação baseada em competências, como a capacidade de gerenciar situações de ensino, trabalhar em equipe e refletir sobre a prática. Para o autor “formar-se é desenvolver competências para agir em situações complexas” (Perrenoud, 2000, p...).

Tardif (2002), por sua vez, contribui para o entendimento dos saberes docentes ao classificá-los em saberes da formação acadêmica, saberes da experiência e saberes curriculares. Ele enfatiza que os professores constroem seu conhecimento no cotidiano escolar e, que esse saber deve ser reconhecido e valorizado, pois, “o saber docente é um saber plural, construído socialmente e incorporado na prática” (TARDIF, 2002, p. 35). `` A formação continuada, nesse contexto, deve assumir um papel de ressignificação da prática, não de mera transmissão de conteúdo.

Em Libâneo (2010, p.51) entendemos a necessidade de uma formação que ultrapasse os aspectos técnicos e metodológicos do ensino, incorporando uma dimensão crítica e social. Segundo o autor, “o professor é um intelectual que atua na produção e socialização do conhecimento e na formação de sujeitos críticos”. Para isso, é essencial que a formação promova a reflexão sobre as condições sociais da educação e o compromisso com a transformação da realidade, visto que, “o professor não é apenas um executor de técnicas pedagógicas, mas alguém que compreende, interpreta e transforma a realidade escolar”.

Neste caminho, Nóvoa (1992) propõe uma ruptura com o modelo tradicional de formação centrado apenas na transmissão de saberes teóricos. Para ele, é necessário construir uma identidade profissional docente baseada em experiências coletivas, autonomia e pesquisa. A formação deve ocorrer no próprio local de trabalho, em redes colaborativas de aprendizagem, espaços estes onde se evidencia que “não se trata apenas de formar professores, mas de construir uma profissão docente com identidade própria” (Nóvoa, 1992, p. 25).

Tudo isso ajuda a compreender quando as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2015) apontam para a importância da integração entre formação inicial e continuada, reforçando a ideia de que o professor deve ser formado em contexto e para o contexto. O documento valoriza os estágios supervisionados, a prática como componente curricular e a aproximação entre universidade e escola básica.

3 DISCUSSÃO.

A formação inicial dos professores no Brasil apresenta fragilidades que comprometem a qualidade da educação. Muitas instituições de ensino superior oferecem currículos desarticulados da realidade escolar, com pouca ênfase na prática docente e na reflexão crítica. A fragmentação curricular e a ausência de

vivência no ambiente escolar ainda são obstáculos à construção de uma formação mais significativa e contextualizada. Nesse sentido podemos dizer que tivemos um alerta de Imbernón (2011, p.31): “a formação docente inicial ainda está muito distante da prática real dos centros escolares”.

A ausência de políticas de incentivo à docência na graduação, como bolsas, estágios remunerados e acompanhamento pedagógico, contribui para a evasão e para a baixa atratividade da carreira. Essas questões impactam diretamente a qualidade da formação e o perfil dos futuros docentes.

A formação continuada, por outro lado, é fundamental para garantir a atualização profissional, mas muitas vezes é ofertada de forma desconectada das necessidades reais dos professores. Cursos genéricos, oferecidos em larga escala e sem diálogo com a prática docente, têm eficácia limitada. É essencial que a formação seja pensada a partir das demandas da escola e construída em conjunto com os professores.

Modelos como os Grupos de Trabalho Pedagógico, as Comunidades de Prática e os Programas de Desenvolvimento Profissional nas escolas, têm se mostrado mais eficazes, pois promovem o protagonismo docente e a reflexão coletiva. Zeichner (2004), neste caminho, defende uma formação ancorada no cotidiano escolar, que envolva os professores como coautores do seu desenvolvimento profissional.

Como exemplo à tais práticas, é possível analisar a experiência de países com altos índices de qualidade educacional, como Finlândia e Canadá, onde se mostra que o investimento na formação docente, na autonomia pedagógica e no desenvolvimento profissional contínuo, é um dos pilares do sucesso. Esses modelos reforçam a ideia de que a formação não é um evento, mas um processo permanente e situado. Como diz Schön (2000), “os profissionais eficazes são aqueles que conseguem refletir em ação e sobre a ação, aperfeiçoando continuamente sua prática”.

Nesse sentido precisamos muito melhorar nossa educação, em todos os sentidos: desde a família, até chegar definitivamente em sala de aula. Se isso não acontecer na rede familiar, não se tem o que fazer para melhor pelo sentido de ser um trabalho perdidos pelos dedos para não nos frustrarmos no final.

4 CONCLUSÃO.

A formação inicial precisa ser fortalecida, com currículos integrados, prática desde os primeiros anos do curso e valorização da docência como escolha profissional legítima. Já a formação continuada deve ser institucionalizada como parte da jornada de trabalho docente, planejada em conjunto com os educadores e vinculada às reais necessidades das escolas.

Com isso, busca-se demonstrar que a construção de uma política de formação docente sólida exige vontade política, investimento financeiro e compromisso ético com a educação pública. Mais do que formar para ensinar, é preciso formar para transformar, para refletir e para agir com autonomia e consciência social.

A formação docente, portanto, deve ser concebida como um direito do professor e como uma condição para a efetivação do direito à educação de qualidade para todos. Somente professores bem formados serão capazes de

desenvolver práticas pedagógicas inovadoras, sensíveis às diversidades e comprometidas com a emancipação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica**. Resolução CNE/CP nº 2/2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2010.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

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

ZEICHNER, Kenneth. Repensando as conexões entre formação de professores e escolas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, n. 85, p. 15-39, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.