

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERSPECTIVA DOS FORMADORES

IRANICE ESTEVAM DOS SANTOS  
UFC. E-mail: iraniceestevam@gmail.com

### Introdução

Recentemente na educação básica pode-se perceber que muitos dos professores desse nível de ensino passam por uma má formação, que não oferece subsídios necessários para realização de sua prática docente em sala. Os mesmos estão mal preparados para as exigências mínimas da profissão devido às deficiências na formação inicial e pela insuficiente oferta de formação continuada, aliadas a outros fatores desestimulantes como o baixo salário, a falta de condição de trabalho, falta de estrutura da coordenação e acompanhamento pedagógico, sendo essas situações responsáveis pela baixa qualidade da aprendizagem do educando.

Os professores também sentem dificuldades em lidar com as novas dificuldades sociais e psicológicas que acompanham os alunos que entram na escola, Existe ainda uma grande separação entre teoria e a prática, pois os professores pesquisadores não conseguem transferir suas teorizações de forma didática para os professores que estão envolvidos diariamente com o trabalho docente nesse nível. Isto traz como implicação a desconfiança dos professores referente a essas produções acadêmicas, pois sentem que essas teorizações estão desvinculadas de suas praticas docentes diárias (LIBÂNEO, 2000).

A partir desses pressupostos foi realizada uma entrevista semi-estruturada com três professoras de uma determinada instituição de ensino superior pública. Com o intuito averiguar a relação da teoria com a prática dessas professoras no curso de pedagogia e também em virtude de analisar a criticidade sempre evidenciada pelos professores universitários aos professores da educação

básica com ênfase no ensino fundamental I. Destaca-se a ainda a dificuldade que as professoras demonstraram de encontrar tempo disponível para o trabalho, além da resistência de algumas para responder a entrevista e a incoerência entre perguntas e respostas.

### **Formação de Professores**

A temática formação de professores ultimamente vem sendo um dos assuntos da área da educação mais pesquisados, porém essas pesquisas não levam em consideração os reais problemas encontrados pelo professor no dia-a-dia de sua prática docente, e as questões pedagógico-didáticas ligadas á qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos, apenas são teorizações muitas vezes descontextualizadas que envolvem a critica política aos sistemas educacionais, e às vezes enfatizam ora os aspectos institucionais, ora o desenvolvimento pessoal do professor.

Gimeno expressa a suspeita de que a maior parte da investigação sobre a formação dos professores é uma investigação enviesada, parcial, desestruturada e descontextualizada, que não entra na essência dos problemas (GIMENO, 2000).

Muitas vezes a produção acadêmica não chega aos professores ou a linguagem com que são transmitidas lhes é inacessível, pois sua formação inicial não ofereceu subsídios necessários para o domínio das exigências mínimas da profissão, ou seja, o domínio dos procedimentos didáticos e metodológicos e dos conteúdos, e sólida cultura geral (LIBÂNEO, 2000).

Ainda persiste um grande fosso entre teoria e prática, pois os pesquisadores universitários em suas teorizações partem de uma realidade distinta do contexto atual da educação. E os professores acabam desconfiando da eficácia dessa produção acadêmica sobre seu próprio trabalho. (LIBÂNEO, 2000)

Essas produções exercem pouca ou nenhuma modificação nas práticas pedagógico-didáticas do professor, apenas se acres-

centam complementações que não chegam a afetar o núcleo forte das tendências pedagógicas mais difundidas no espaço escolar. Essas pesquisas acadêmicas acabam sendo vistas pelos professores como uma ilusão para esquecer suas deficiências de formação, as condições precárias de trabalho e de salário e da desvalorização social da sua profissão (LIBÂNEO, 2000).

Há também por parte dos professores formadores o desconhecimento da necessidade de converter suas disciplinas em saberes pedagógicos, ou se recusam a realizar isso, pois formulam conteúdos distanciados dos problemas reais da sala de aula, empobrecendo a especificidade desses saberes, preferindo orientar seus planos de ensino em temáticas supostamente mais “científicas” e mais “críticas”, ao invés de orientar seus planos de ensino às necessidades da prática docente que ocorre realmente no espaço escolar (LIBÂNEO, 2000).

Formação do professor deve prepará-lo para a atualidade, ou seja, deve levá-lo a entender “tudo aquilo que a vida da sociedade de nosso tempo tem requisitos para crescer e desenvolver-se e que em nosso caso está relacionado com as grandes contradições da própria sociedade capitalista” (FREITAS, 2003 apud VEIGA; VIANA, 2010).

Entretanto, para melhora a formação dos professores da educação básica é necessário que tanto as pesquisas acadêmicas como o ensino, seja voltado exclusivamente para a prática docente diária do educador, levando em consideração os reais problemas e dificuldades presentes no atual contexto educacional vigente.

As teorizações sobre a formação de professores também devem levar em consideração algumas condições encontradas pelos docentes no seu ambiente de trabalho, como as precárias condições de trabalho, a precariedade da formação profissional, as formas de organização do sistema educacional e suas políticas e os conflitos de papéis que muitos professores se vêem obrigados a desempenhar numa sociedade em que cresce a pobreza, a violência, o de-

semprego e a precariedade de condições de vida, que são muitas das vezes a causa da resistência dos professores em mudar suas práticas (LIBÂNEO,2000).

Hoje, portanto, se faz necessário uma mudança de mentalidade sobre o processo de ensinar e aprender por dentro das práticas de formação de professores, que busque o desenvolvimento das competências do pensar. Essa nova visão de ensinar e aprender na formação de professores deve ser empenhado na formação de sujeitos pensantes e críticos, implicando estratégias interdisciplinares de ensino para desenvolver competências do pensar e do pensar sobre o pensar (LIBÂNEO, 2000).

Segundo Libâneo (1998), o que esta em questão é uma formação que ajude o aluno a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meio de meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes e valores. Ou seja, deve-se preparar um profissional crítico e pensante que tenha a capacidade de refletir e analisar o seu contexto de atuação, e também de utilizar práticas pedagógicas inovadoras nesse espaço.

## Metodologia

O procedimento metodológico utilizado na presente pesquisa foi uma entrevista semi-estrutura a partir de cinco dimensões: Grau de instrução, planejamento, novas tecnologias, instrumentos avaliativos, condições de trabalho e remuneração, contendo respectivamente cinco perguntas fundamentadas a partir das teorizações do capítulo “Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas” do livro “Didática, currículo e saberes escolares” do autor Libâneo (2000).

A entrevista teve como público alvo três professoras formadoras de um Curso de Pedagogia de uma determinada instituição pública de Ensino Superior da cidade de Fortaleza.

Em cada dimensão buscou-se encontrar respostas significativas para se caracterizar o tipo de formação oferecida nesse curso específico e o tipo de profissional que o respectivo curso tem o objetivo de formar.

### **Análise de Dados**

A pesquisa procurou averiguar como os professores do ensino superior fazem ligação entre a teoria e a prática na formação dos futuros pedagogos, a partir de algumas dimensões presentes na sua prática em sala: grau de instrução do mesmo, planejamento, novas tecnologias, instrumentos avaliativos, condições de trabalho e remuneração.

Os procedimentos metodológicos utilizados foram: uma entrevista semi-estruturada com três professoras do curso de pedagogia de uma determinada instituição de ensino superior. Sendo elas denominadas com nomes fictícios para preservar o seu anonimato: Formadora A, B e C.

Na primeira dimensão grau de instrução, pode-se notar com os relatos das professoras entrevistadas que nenhuma possuía graduação em pedagogia.

A Formadora A graduada em educação artística relatou que sua formação oferece aos estudantes do curso de Pedagogia subsídios para o desenvolvimento da educação artística na educação básica, especificamente conteúdos voltados para as artes plásticas, como desenho, pintura e artes visuais, como fotografias, cinemas, etc.

Através de seus conhecimentos na área de arte e sua importância, identificarão o potencial educativo para a formação na educação básica, aos quais conhecimentos vão muito além dos conteúdos específicos da área de artes, ampliando-se para uma percepção baseada na educação estética, no desenvolvimento de uma educação dos sentidos, tão essencial para a formação de crianças e jovens e tão relegada a segundo plano.

A Formada B graduada em psicologia relatou que sua formação oferece subsídios de psicologia que possibilita aos futuros pedagogos uma melhor compreensão da Psicologia da Infância e da Adolescência. Nesse sentido, trata-se da base de conhecimentos do desenvolvimento humano, aos quais os futuros pedagogos necessitam ao transmitir o viés da educação nos primeiros anos de vida da criança, podendo perceber suas necessidades e evolução.

A Formadora C graduada em Estatística respondeu que sua disciplina Estatística aplicada a Educação, vai auxiliar esses futuros profissionais em sala de aula e também em sua formação como pesquisadores.

Na segunda dimensão planejamento de aula, foi indagado como as formadoras preparavam um planejamento de aula vinculando os conteúdos às práticas docentes do ensino fundamental.

A formadora A não compreendeu a pergunta e respondeu sob outro ponto de vista, relatando como os professores da educação básica deveriam preparar seu planejamento de aula, ao invés de relatar como ela realizar seu planejamento de aula vinculando os conteúdos trabalhados a prática docente do ensino fundamental.

Acrescentando ainda, que para se fazer um planejamento é preciso conhecer a estrutura e possibilidades que a escola oferece como o tipo de sala, material disponível, para que esse planejamento seja coerente com a realidade oferecida. Que toda atividade pedagógica deve articular conteúdos e práticas com a realidade dos alunos, deve tornar o conteúdo atrativo e significativo, propondo metodologias que permitam aos estudantes dar sentido ao que estão aprendendo.

Já a Formadora B respondeu que seu planejamento atende as necessidades do curso, enfatizando que uma aula de pedagogia é voltada para o estudo da infância e da adolescência. Percebe-se que a ênfase é na aplicação pelos alunos do conteúdo planejado.

A Formadora C respondeu que para realizar um planejamento de aula deve-se partir do objetivo, depois verificar a melhor estratégia e em seguida verificar como eu vou avaliar. Não se referindo

em nenhum momento à vinculação de seus conteúdos as práticas docentes do ensino fundamental. Mas refere-se à fundamentação do conteúdo a partir do objetivo estabelecido, por que o conteúdo tem que está presente em todos os momentos da aula para que o aluno possa realmente se fortalecer e ter uma aprendizagem.

Na terceira dimensão novas tecnologias, as formadoras foram indagadas sobre o uso das novas tecnologias em seu planejamento de aula.

A formadora A respondeu que utiliza ressaltando essa ferramenta como um excelente instrumento para a sua disciplina, sendo algo positivo quando há possibilidade de uso pedagógico, e que o tempo todo estamos “conectados” e precisamos entender que devemos fazer uso dessas tecnologias para vários fins, que vão desde uma melhoria na construção do aprendizado a uma maior interação social. Porém é vista apenas como um instrumento, não como uma ferramenta acessível à construção de conhecimento pelos alunos.

Já as formadoras B e C professoras relatam que não utilizavam as novas tecnologias em suas aulas.

Na quarta dimensão instrumentos avaliativos, as formadoras foram indagadas sobre os instrumentos avaliativos utilizados por elas?

A Formadora A respondeu que utilizava diversos instrumentos avaliativos, sendo sua avaliação contínua através de observações diárias na sala de aula.

A Formadora B responde que avalia de diferentes formas, através de avaliações objetivas e subjetivas e em trabalhos de equipe.

A formadora C respondeu que utiliza ainda métodos avaliativos tradicionais devido à especificidade de sua disciplina, pois sua disciplina é quantitativa, sendo necessário verificar se os alunos tiveram compreensão daquele conteúdo que a mesma lecionou de uma forma muito prática.

Na quinta e última pergunta, referente às condições de trabalho e remuneração. As Formadoras A e C responderam que o

salário e as condições de trabalho preciso melhorar, uma vez que existe a necessidade de salas específicas para a realização das atividades, que o espaço físico de trabalho poderia ser mais agradável.

Já formadora B disse que o salário poderia ser melhor dependendo do nível de formação de cada professor do ensino superior, pois trabalhamos com pesquisa e extensão e também enfatizou que as condições de trabalho são boas mais poderiam ser melhores, mesmo que já tenha passado por uma melhoria bem significativa.

Através dos dados obtidos pode-se identificar que a formação oferecida no curso de Pedagogia desta instituição pesquisada não leva em consideração os problemas concretos encontrados no contexto educacional que esses estudantes vão atuar na educação básica, e as dificuldades que muitos desses professores sentiram em lidar com os problemas sociais e psicológicos que os alunos trazem quando entram na escola.

Os conteúdos são descontextualizados da realidade educacional brasileira, que retratam teorias de vários estudiosos educacionais que viveram em outras épocas, com realidades distintas da realidade atual, ou seja, não há por parte dos professores formadores a prática de adequar essas teorias a realidade educacional atual, formando assim profissionais da educação alienados.

É necessário que os programas e ações de formação inicial e continuada invistam na qualificação específica dos formadores de professores. Não é mais aceitável que os cursos de formação de professores mantenham formadores que não possuam uma preparação pedagógica-didática.

Há a necessidade dos formadores dominarem princípios elementares da didática, da psicologia da aprendizagem, da teoria do conhecimento, e que fique claro para todos que a docência de qualquer conteúdo científico e cultural supõe uma transposição pedagógica-didática e o domínio de saberes pedagógicos, como condição para aprendizagem eficaz dos alunos, e o conhecimento das características sociais e culturais dos aprendizes (LIBÂNEO, 2000).



## Conclusão

Portando, através dessa entrevista semi-estruturada pode-se averiguar que algumas respostas das professoras não foram satisfatórias em relação às práticas docentes voltadas para o contexto escolar.

Ocorre um fosso entre teoria e prática nas teorizações dos pesquisadores de ensino superior, pois partem de uma realidade distinta da vivida diariamente por esse profissional. A formação dada a esses estudantes de pedagogia são totalmente desvinculadas das necessidades da prática docente que ocorre na escola.

Não oferecendo subsídios suficientes para sua formação, acarretando em uma má formação desses profissionais que atuaram nesse contexto escolar, onde as condições são precárias, escassos investimentos, baixos salários, conflitos existentes entre o professor-aluno, que são as causas de uma baixa qualidade das aprendizagens por parte dos alunos e de um mau desempenho desses profissionais na sala de aula.

Como colocado anteriormente, os próprios conteúdos estudados pelos alunos, não se aplicam na íntegra realidade escolar, visto que o público que se atende, a realidade local e o próprio plano pedagógico escolar não permitem a aplicação clara e eficaz das teorias estudadas, o que parte do professor procurar se adequar aos meios disponíveis e fazer a ligação teoria-prática, muitas vezes pelo senso comum.

## Referências Bibliográficas

- BRZEZINSKI, Iria. *Profissão professor: identidade e profissionalização docente*. Brasília: Plano Editora, 2002.
- FREITAS, L. C. Ciclos, seriação e avaliação? Confrontos e lógicas. São Paulo: Moderna, 2003.

GIMENO, José Sacristán. Tendências investigativas na formação de professores. Tradução de José Carlos Libâneo. *Revista Inter-Ação (FE/UFG)*, 23 ago. 2000.

LIBÂNEO, J. C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU (org.) *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise. In: \_\_\_\_\_. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Tradução de João Batista Kreuch. 3ª ed. Petrópolis – RJ: vozes, 2007. p. 15-54.

VEIGA, Ilma. P. A.; SILVA, Edileuza F. S (org.). Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: \_\_\_\_\_. *A escola mudou. Que mude a formação de professores!* Campinas, SP: Papirus, 2010. p. 13-33.

VEIGA, Ilma P. A.; D´AVILA, Cristina maria (org.). Docência como atividade profissional. In: \_\_\_\_\_. *Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas*. Campinas, SP: Papirus, 2008. p.13-21.