



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7226 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

SIGNIFICAÇÕES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUA INTERFACE COM A PESQUISA-FORMAÇÃO

Josiane Sousa Costa de Oliveira - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Eliana de Sousa Alencar Marques - UFPI - Universidade Federal do Piauí

SIGNIFICAÇÕES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUA INTERFACE COM A PESQUISA-FORMAÇÃO

* **Palavras-chave:** formação de professores; pesquisa-formação; práxis

1 INTRODUÇÃO

Este resumo reflete sobre processos formativos de professores em contexto de pesquisa em nível de doutorado. Destacamos que pesquisar nessa área tem significativa relevância para o desenvolvimento da prática docente em qualquer nível ou modalidade de ensino, sobretudo quando se encontra agregada à formação inicial e/ou contínua, fato que realça o processo de ensino e aprendizagem, assim como o desenvolvimento profissional do próprio docente. Nesse cenário, ganham centralidade as pesquisas voltadas para os professores e suas necessidades formativas numa perspectiva transformadora.

Para Liberali (2010, p. 20), os professores são “[...] capazes de estabelecer mudanças constantes e profundas em seus contextos e na sociedade como um todo”. A respeito de uma formação docente transformadora, apesar de ser reconhecida e propagada nas instituições de ensino, observamos distanciamento entre a teorização e o que, de fato, acontece no âmbito educacional. Frequentemente, os docentes refletem isoladamente e sem dialogar com seus pares.

Julgamos necessário, realçar a formação de professores como campo de interesses em pesquisas na área da educação. Embora tenhamos clareza acerca da capacidade de estabelecer mudanças na sociedade pelo viés da educação, a formação de professores apresenta limitações quando vista como imutável. Para Mészáros (2008, p. 50), “[...] a dinâmica da história não é uma força externa e misteriosa qualquer e sim uma intervenção de uma enorme multiplicidade de seres humanos no processo histórico real [...]”. Independentemente do tempo que o professor tenha acumulado, a resistência ao novo não pode ser uma constante em seu percurso profissional, pois, novas demandas educativas e sociais vão sendo produzidas e exigindo dele o necessário movimento frente às mudanças requeridas pela prática, de modo a

atender à dinamicidade da sociedade.

Efetivar tais mudanças não é fácil, pois a atividade de ensinar sob o ritmo frenético de uma sociedade capitalista, por vezes, faz com que não consigamos confrontar as imposições da realidade escolar. As exigências em torno da prática docente se tornam cada vez mais extenuantes, porém, as condições materiais se alteram minimamente. A citar: prazos rigorosos, ausência de debates e formação contínua, descaso e omissão com suas necessidades formativas, práticas docentes isoladas, sobrecarga de trabalho etc. É nesse cenário desafiador para os docentes que a pesquisa-formação acena como possibilidade real de transformação.

No âmbito dos IF's, sabemos que a formação contínua se dá reduzidamente para professores da educação superior, como se a formação específica para o magistério nesse nível de ensino fosse supérflua, ou mesmo, desnecessário. Apontamos enquanto alternativa plausível frente a esse problema do “fosso” entre professores e sua formação contínua, a assunção da formação contínua como uma forma de práxis mediada pela pesquisa-formação, o que significa processos formativos concebendo professores como seres históricos constituídos pela mediação com o social.

Nessa direção, o presente trabalho traz um recorte da nossa pesquisa recém-iniciada e objetiva analisar as significações da formação de professores produzidas nas últimas décadas e sua relação com a práxis à luz da Psicologia Sócio-Histórica e do Materialismo Histórico Dialético. Assim, a formação de professores constitui o objeto de estudo que será foco da discussão apresentada neste estudo bibliográfico, enfim, em referenciais teóricos que orientam a visão de que homem e mundo mantêm uma relação dialética.

Considerando o exposto, estruturamos o trabalho em três momentos. No primeiro, contextualizamos a temática da formação contínua com a legislação atual e seus desdobramentos junto ao trabalho docente. No segundo, discutimos a educação como processo social necessário para a formação dos seres humanos e para vida em sociedade, bem como, a concepção de homem/professor emancipado. E no terceiro momento, sinalizamos as possibilidades da formação contínua (via pesquisa-formação) enquanto situação social favorável ao desenvolvimento de uma consciência emancipada quando ela é desenvolvida como práxis.

2 A formação de professores e seus desdobramentos na prática docente

Os debates nas três últimas décadas sobre formação de professores, feitos por Freire (2005, 2011), Pimenta e Anastasiou (2010), Saviani (2007, 2015), demonstram que a educação precisa de alterações, as quais devem considerar a pertinência tanto da formação inicial de professores quanto da contínua.

Se ao longo da história da educação no Brasil a formação de professores não foi muito ressaltada é válido destacar que, essa discussão tem sido notória desde o final do século XX, especialmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394/96. Ela não só exige qualificação específica em nível de formação inicial para a docência, mas também garante o direito aos professores à formação contínua (SAVIANI, 2005).

Conforme esta legislação, a formação contínua ganha amplo espaço e decisivo

enfoque quando tratarmos de desenvolvimento da práxis, pois visamos em nossa pesquisa de doutorado investigar a relação das significações^[1] da formação contínua com as necessidades formativas de professores de licenciatura do Instituto Federal do Maranhão-IFMA e o devir da práxis em contexto de pesquisa-formação.

Nas gestões da primeira década do século XXI, o Governo Federal implementou ações para assegurar o acesso, permanência e êxito no tocante a formação inicial de professores no país. Dentre elas, evidenciamos o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, para professores em exercício das escolas públicas estaduais e municipais sem a qualificação adequada, conforme exigência da LDB vigente, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e o Programa Residência Pedagógica – que oferecem bolsas de iniciação à docência a alunos de licenciaturas de cursos presenciais voltados a inserção de licenciandos nas escolas públicas, mas, desde os últimos quatro anos, os referidos programas têm se tornado reduzidos, inoperantes e até mesmos extintos.

Sobre a formação contínua, a LDB, no título VI, que trata “Dos Profissionais da Educação”, nos artigos 61 a 67, assegura o direito à referida formação, mas, cada vez mais ocorre a escassez de oportunidades para professores buscarem ampliação dos seus conhecimentos, além da burocratização para afastamentos do docente com fins de estudos. Quase sempre restrita à encontros pedagógicos aligeirados e agora em contexto de pandemia, formações na modalidade de *live*, o formato destas propostas carrega a marca de ter pouca articulação com a realidade concreta denotando, que é preciso, oportunizar investigações acerca da formação contínua, muito discutida, mas pouco transformada.

E se não é transformada é porque o sistema que sustenta o modelo formativo vigente não se interessa em mudar, pois é deliberadamente pragmático e instrumental. Ao discorrer sobre os tipos de reflexão que atravessam as diferentes perspectivas de formação, Liberali (2010) afirma que nesse modelo formativo predomina a reflexão técnica, voltado para eficiência e a eficácia dos meios para o alcance de determinados fins, que não estariam postos à crítica nem mesmo a possíveis mudanças, a prática formativa se configura como uma busca da solução instrumental para os problemas junto a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente elaborado.

Diante disso, cabe-nos indagar: A formação contínua, do modo como vem sendo realizada, subsidia professores para desenvolvimento de uma práxis? Que características a formação contínua deve assumir para se constituir em atividade que emancipa o professor? A pesquisa-formação é uma dessas possibilidades? Por que e em que a pesquisa-formação favorece? A forma/conteúdo da formação contínua tem se constituído a partir das necessidades formativas que emergem no âmbito dos IF's? Quais as condições materiais que eles têm no devir da práxis?

Ressaltamos que o cerne da produção de pesquisa-formação orientada ao desenvolvimento de um professor e a sua expansão intelectual, criativa e crítica reside na defesa de uma das condições cruciais para o desenvolvimento do psiquismo humano, ou seja, na formação das funções psíquicas superiores, conforme postulados de Vigotski (2009) sobre o desenvolvimento humano e compreendê-lo implica na consideração da sua relação com a natureza. É nesta que o homem constrói, transforma a si mesmo e à própria natureza, possibilitando novas condições para sua existência.

Assim, os professores são concebidos em seu aspecto social e de relações com outras pessoas. É nessa interação que novos contextos são constituídos, em especial pelas trocas vivenciadas e compartilhadas em contexto colaborativo de pesquisa, pois, quando os sentidos são negociados e os significados compartilhados, apontam para a produção do conhecimento,

possibilitando o encontro de múltiplas vozes por meio da linguagem. (IBIAPINA, 2008).

As relações sociais estabelecidas são mediadas pela linguagem, fundamental na formação dos partícipes como profissionais críticos, tendo em vista suas necessidades formativas. A linguagem é basilar para que eles, em contexto formativo, possam repensar sua prática docente, especialmente por meio da reflexão crítica e da colaboração. Imbuídos em uma mesma perspectiva histórica, constroem possibilidades de transformação da prática. Nesse âmbito, a linguagem instrumentaliza os professores, possibilitando-os a reflexão sobre suas ações, o seu fazer para agir em sala de aula, implicando, assim, um instrumento revolucionário que traz em si o próprio resultado (VIGOTSKI, 2009).

Defendemos que a natureza da forma/conteúdo é fator interveniente na qualidade do desenvolvimento psíquico de professores emancipados, pois o nosso compromisso em criar as condições necessárias aos professores por meio da pesquisa-formação enquanto *locus* privilegiado para uma formação pautada na racionalidade crítica, orientada teórico-metodologicamente pela Psicologia Histórico-Cultural e Materialismo Histórico Dialético com vistas à humanização desse professor, o que significa um professor com consciência desenvolvida para a práxis.

3 Pesquisa-formação de professores como mediação para o desenvolvimento da práxis

Considerando que a docência é uma das mais antigas atividades do homem, podemos inferir que, sua prática já foi desenvolvida nos mais diversos cenários e contextos socioeconômicos e culturais adquirindo formatos diversos ou até mesmo inexistentes. Ressaltamos que o processo educativo de um modo geral é complexo e fortemente marcado por variáveis, sejam elas sociais ou pedagógicas, compreendemos que este não pode ser refletido fora da interconexão dialógica do binômio escola e sociedade.

Nesse contexto, é condição *sine qua non* compreender a educação como processo social necessário para formação dos seres humanos e para vida em sociedade, o desenvolvimento da educação em uma perspectiva emancipadora da sociedade, em que todo humano, ao entrar no cenário histórico, deverá ser questionador, atuando ativo e reflexivamente, desenvolvendo consciência crítica capaz de modificar a natureza e, com isso, mudar também a si próprio.

Sob a ótica marxista, o homem não é um indivíduo abstrato, imaginado ou pensado, uma vez que, para o autor citado, os homens são seres vivos, corpóreos, reais, sociais, históricos, concretos e objetivos. Desse modo, ele não é exclusivamente um ser natural, biológico, mas natural e humano-social, dotado de consciência e liberdade, que, diferentemente do animal, o humano tem consciência de si, de sua atividade vital, de seu trabalho, e que não age/pensa/sente passivamente diante das condições naturais, pois é, sobretudo, ontocriativo, ativo, capaz de intervir na natureza transformando tais condições para a sua humanização (KOSIK, 1969).

O ser humano só pode transformar a sua realidade em humano-social se compreender que é, ao mesmo tempo, produzido por ela, mas que é também produtor desta. Compreendemos ainda que é na e pela práxis, que vislumbramos a possibilidade que os seres humanos necessitam para se tornarem sujeitos da história, ou melhor, um autêntico criador da história. E o que entendemos por práxis?

A origem do conceito de práxis remonta à história da Filosofia, quando na Antiguidade os gregos a concebiam como uma ação propriamente dita e que tinha seu fim em si mesma, não produzia um objeto alheio ao seu produtor ou a sua atividade (VASQUEZ, 2007), pois, a práxis se constitui como categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como contemplação e interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação, o homem demarca a práxis como atividade consciente, objetiva, teleológica, operando como critério e fundamento da verdade porque somente se conhece o mundo por meio de sua atividade transformadora.

Na modernidade, com Karl Marx, tal conceito avança no sentido de superar dialeticamente tanto o materialismo mecanicista quanto a filosofia contemplativa, a práxis assume ampla dimensão, a qual explicitaremos aqui, a de ação transformadora da realidade concreta permitindo uma compreensão da essência das coisas, que por sua vez, só conseguimos penetrar nesta essência, sobretudo pela via da ciência, do conhecimento e da teoria (KOSIK, 1969).

A filosofia marxista aponta para a práxis como categoria central enquanto proposta de prática docente para a elucidação acerca do contexto que estamos inseridos. A formação de professores (inicial ou contínua), nessa perspectiva, não deve descartar as reflexões teóricas e nem anular a prática, entretanto, deve-se enfatizar questões sociais, históricas, políticas, éticas, pedagógicas no cerne da discussão. Ademais, é necessário ir além das dimensões técnicas, tecnológicas e práticas para que a realidade que se apresenta não possa ser apenas criticada e, sim, transformada, uma vez que a emancipação resulta do desenvolvimento da consciência e que o desenvolvimento desta é processo histórico e resultante da vivência de determinadas situações sociais.

De acordo com Vigotski (1996, p. 264), “[...] a situação social de desenvolvimento é o ponto de partida para todas as mudanças dinâmicas que se produzem no desenvolvimento durante o período de cada idade”, por isso mesmo se faz importante em qualquer época da vida que o professor compreenda esse processo de formação do ser humano. A formação contínua pode se constituir em situação social de desenvolvimento desde que teleologicamente planejada e objetivada para esse fim, isto é, levar o professor ao desenvolvimento de suas máximas potencialidades.

Nesse cenário, a pesquisa-formação representa uma alternativa bastante promissora considerando a perspectiva vigotskiana de que o homem se forma socialmente, mediado pelas relações sociais que vivencia, pois estas conseguem ser promissoras no desenvolvimento de professores porque tem como características os processos de apropriação, realizando-se no campo das relações interpessoais e constituem-se a partir de objetivações humanas oportunizadas para cada pessoa mediadas por outras pessoas, ou seja, através de processos formativos, enfim, é o ensino impulsionando o desenvolvimento, onde a qualidade do primeiro condiciona o segundo. (VYGOTSKI, 1996).

Martins (2010) denuncia que um dos maiores legados do século XX para a formação de professores foi o acirramento de sua subserviência às demandas hegemônicas do capital. No campo educacional, isso é letal, pois o produto do trabalho educativo deve ser a humanização dos indivíduos, que, só pode efetivar-se pela mediação da própria humanidade dos professores.

Destarte, a dialética da forma/conteúdo alicerçará a pesquisa-formação tendo em vista a promoção de um tipo especial de aprendizagem, qual seja, aquela que potencialize o máximo desenvolvimento de uma consciência emancipada e esta é necessária para uma função psicológica superior desenvolvida rumo à práxis.

4 CONCLUSÃO

No tocante à problemática antes anunciada, a análise da formação contínua subsidiando professores de licenciaturas do IFMA para desenvolvimento de uma práxis e quais características a formação contínua deve assumir para se constituir em atividade que emancipa o professor, apontamos a pesquisa-formação como uma dessas possibilidades.

Ressaltamos que forma/conteúdo desta formação contínua tem que se constituir a partir das necessidades formativas dos professores, tornando assim, o campus como lócus de produção de formação contínua e da práxis e sua estreita relação para emancipação de professores.

Quanto ao nosso objetivo, sinalizamos que somente pela expansão de mais pesquisas na área de formação de professores teremos elementos para continuar produzindo as condições concretas para alcançar a qualidade necessária à formação docente emancipatória.

O referido estudo requer urgência, pois essa problemática quando ocorre em licenciaturas as consequências podem ser ainda mais acentuadas, uma vez que futuros professores serão formados por estes docentes que não receberam ou não recebem uma formação contínua voltada para suas necessidades formativas.

Refletir a formação contínua por meio da pesquisa-formação pressupõe destacar um dos problemas que mais emerge quando da sua análise: a relação entre teoria e prática. A prática, para o Materialismo Histórico Dialético, é o critério de verdade; e a teoria, não menos importante, é notório que a prática desprovida da teoria é vã. É com esses desdobramentos que levantaremos novas questões à nossa pesquisa de doutoramento como possibilidade de expansão de processos formativos de professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília, DF: MEC, 1996.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

-----, P. **Pedagogia do oprimido**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

IBIAPINA, I. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro, 2008.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1969.

LIBERALI, F. C. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. v. 8, Campinas, SP: Pontes, 2010. (Coleção Novas perspectivas em linguística aplicada).

MARTINS, L. M. DUARTE, N. (orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MÉSZAROS, S. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: LDB - trajetória, limites e perspectivas**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

-----, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018.

-----, D. **Sobre a natureza e especificidade da educação**. revista *Germinal*, vol. 7, n. 1, 2015.

PIMENTA, S. G. ANASTASIOU, L. C. **Docência no ensino superior**. – São Paulo: Cortez, 2010.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VYGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

-----, L. S. **Obras Escogidas**. Madrid: Visor Distribuciones, 1996.

[1]Na perspectiva de Vigotski (2009), significado é a generalização da produção social que é construída por meio das interpretações e dos consensos da sociedade. Enquanto sentido e o entendimento pessoal das compreensões e das reflexões oriundas das experiências, dos valores e dos afetos que poderão ser transformados ou expandidos quando produzidos outros sentidos ou significados. Optamos neste trabalho chamar de *significação/ões* para nos referir à unidade dialética sentidos e significados.