



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ELANA BENTO RODRIGUES

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTÍNUA E OS SABERES DOCENTES:
DESAFIOS VIVENCIADOS NA PROFISSÃO**

CAJAZEIRAS – PB

2019

ELANA BENTO RODRIGUES

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTÍNUA E OS SABERES DOCENTES:
DESAFIOS VIVENCIADOS NA PROFISSÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia de Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria de Lourdes Campos

CAJAZEIRAS – PB

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

R696f Rodrigues, Elana Bento.
Formação inicial e contínua e os saberes docentes: desafios
vivenciados na profissão / Elana Bento Rodrigues. - Cajazeiras, 2019.
57f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Lourdes Campos.
Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) UFCG/CFP, 2019.

1. Formação de professores. 2. Formação inicial. 3. Formação
contínua. 4. Saberes docentes. 5. Desafios da profissão docente I. Campos,
Maria de Lourdes. II. Universidade Federal de Campina Grande. III.
Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 377.8

ELANA BENTO RODRIGUES

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUA E OS SABERES DOCENTES:
DESAFIOS VIVENCIADOS NA PROFISSÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia d Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, Câmpus de Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: 17 / 06 / 2019

BANCA EXAMINADORA

Maria de Lourdes Campos

Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Campos
(Orientadora- UAE/CFP/UFCG)



Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva
(Examinador- UAE/CFP/UFCG)

Belijane Marques Feitosa

Prof.^a Ms. Belijane Marques Feitosa
(Examinadora- UAE/CFP/UFCG)

Prof.^a Ms. Rozilene Lopes de Sousa
(Suplente- UAE/CFP/UFCG)

Dedico este trabalho aos meus pais, Antonio Cruz Rodrigues e Maria Edna Bento Rodrigues que fizeram do meu sonho o deles e deixaram os seus desejos e suas vontades para juntos tornarmos este sonho real.

AGRADECIMENTOS

Foram anos de construções, desconstruções e reconstruções no decorrer do percurso acadêmico, com participações de pessoas especiais, que contribuíram de forma significativa para minha formação pessoal e profissional, assim, nada mais justo do que agradecer:

Agradeço, primeiramente a Deus, por ser minha fortaleza nos dias felizes e tristes. Por não me deixar fraquejar diante os obstáculos desta caminhada. Por demonstrar está presente e não me deixar desistir. Obrigado Senhor, pela força depois de dias de batalhas, pela paz diante as guerras internas, por ser à luz nos dias escuros e abrigo nas tempestades da alma.

Aos meus pais, Antonio Cruz Rodrigues e Maria Edna Bento Rodrigues, que sempre fizeram o possível e o impossível para que meu sonho se tornasse real. Obrigado pelo suor derramado diante um sol escaldante, pegados em uma inchada, para trazer o melhor para mim e meus irmãos. Vocês são a minha vida e sem vocês nada disso seria possível. A vocês minha eterna gratidão!

Aos meus irmãos, Eliano, que desde os 7 anos ajudava meu pai a sustentar nossa família. A minha irmã Eliana, que foi a pessoa em que me espelhei para exercer a profissão docente. A minha irmã Elieni, a quem tanto me espelho, pela força e coragem diante os obstáculos. Ao meu Irmão Elano, pelos conselhos e ajuda financeira diante toda caminhada. Meu muito obrigada, sem vocês nada disso teria sentido.

Ao meu namorado Wendel Silva, pelo apoio, compreensão, amor, carinho e ombro amigo nas horas que mais precisei. Obrigada, por ter acreditado em mim, mesmo quando eu mesma me desacreditei. Obrigada!

Aos amigos que ganhei no decorrer do curso e que fizeram essa caminhada mais leve e alegre, em especial a João Paulo Barbosa, Laiza Kamila, Daniela Alves, Karine Rêz, Saanny Duarte, Willyan Pacheco e Paula Vieira. Serei eternamente grata por tudo que fizeram e fazem por mim!

Agradeço a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Maria de Lourdes Campos, obrigada pela paciência, compreensão e sentimento de humanidade, pelas orientações, correções e sugestões no processo de elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Aos professores, Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva, Prof^a. Ms. Belijane Marques Feitosa e Prof^a. Ms. Rozilene Lopes de Sousa por aceitarem fazer parte desse momento. Muito

obrigada pelas contribuições no decorrer do processo de formação acadêmica e sugestões finais deste Trabalho de Conclusão do Curso.

As minhas amigas do tempo de Engenharia, Jaiane Dantas, Marcela Sousa e Lourdes Rayane que sempre me incentivaram a seguir meu sonho. Por juntas, corremos atrás do curso que realmente nos sentíamos realizadas. Obrigado, por se fazerem presentes mesmo distantes. Essa conquista também é nossa!

A diretora da escola por aceitar realização da pesquisa e às professoras que dedicaram parte do seu tempo, participando da pesquisa de campo, apresentando contribuições valiosas e necessárias à realização deste estudo. Obrigada pela presteza.

A todos os professores que contribuíram com o processo de minha formação, em especial ao Prof. Pós-doutor Dorgival Gonçalves Fernandes e ao Prof. Dr. Wiama de Jesus Freitas Lopes, pelos diversos ensinamentos, mas acima de tudo, obrigada por ter me ensinado a ser mais humana.

Por fim, a todos que de forma direta ou indiretamente me apoiaram, incentivaram e contribuíram para minha formação acadêmica. Possa ser que tenham faltado palavras para expressar esse momento, mas sou imensamente grata por todas as contribuições e participações nesse momento tão especial de minha vida.

Minha mais profunda GRATIDÃO!

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal por isso é tão importante *investir a pessoa*”. e dar um estatuto ao *saber da experiência* (NÓVOA, 2002, p. 57).

RESUMO

O presente estudo intitulado Formação inicial e continua e os saberes docentes: desafios vivenciados na profissão, objetivou discutir o processo de formação inicial e continua e os saberes docentes necessários ao exercício da profissão; caracterizar os desafios vivenciados no trabalho docente; identificar as concepções de formação dos docentes nos anos iniciais e refletir a importância dos saberes docentes no exercício da profissão. Para a realização desta monografia, realizou-se inicialmente um levantamento bibliográfico, a partir das contribuições teóricas de Campos (2016), Freire (2011), Franco (2008), Imbernón (2006), Ramalho (2004), Nóvoa (2002), Tardif (2002), Carvalho (1998), entre outros estudiosos e pesquisadores do campo da formação inicial e continua e os saberes docentes. Em seguida foi realizada uma pesquisa de campo, com (três) 03 docentes da Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola municipal, localizada da cidade de Pombal-PB, os dados foram coletados a partir de uma entrevista semiestruturada composta de onze questões. A partir deste estudo concluiu-se que a formação contribui para o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos, qualificando-os para a sua atuação profissional, além de ressignificar suas práticas educativas. Às docentes expressaram a necessidade de um incentivo maior, no tocante a formação contínua, por parte da instituição de ensino, em decorrência das modificações e transformações diárias ocorridas no cenário educacional, o que exige desses profissionais, uma atualização continua e permanente. Consideram os saberes docentes importantes, uma vez que promovem subsídios para desempenhar uma prática pedagógica de qualidade, formando e transformando a realidade das salas de aula, ao utilizarem esses saberes na construção de estratégias que favoreçam um ensino de qualidade. Por fim, vale ressaltar, que a formação inicial, contínua e os diversos saberes contribuem de forma direta, com o processo de ressignificação da prática docente e no enfrentamento dos desafios da profissão docente.

Palavras-chave: Formação inicial. Formação contínua. Saberes docentes. Desafios da profissão docente.

ABSTRACT

The present study, entitled *Initial and Continuing Education and Teaching Knowledge: Challenges Experienced in the Profession*, aimed at discussing the process of initial and continuing training and the teaching skills required to practice the profession; characterize the challenges experienced in teaching work; to identify the conceptions of teacher education in the initial years and to reflect the importance of the teaching knowledge in the exercise of the profession. For the accomplishment of this monograph, a bibliographical survey was carried out, starting from the theoretical contributions of Campos (2016), Freire (2011), Franco (2008), Imbernón (2006), Ramalho (2004), Nóvoa (2002), Tardif (2002), Carvalho (1998), among other scholars and researchers in the field of initial and continuing training and teacher knowledge. A field survey was then carried out, with (three) 03 teachers of early childhood education and initial years of elementary education, in a municipal school, located in the city of Pombal-PB, data were collected from a semi-structured interview composed of eleven issues. From this study, it was concluded that the training contributes to the development of the potentialities of the subjects, qualifying them for their professional performance, in addition to re-signifying their educational practices. Teachers expressed the need for a greater incentive for ongoing training by the educational institution as a result of the daily changes and changes in the educational scenario, which requires these professionals to continuously and permanently update. They consider the teaching knowledge important, as they promote subsidies to perform a quality pedagogical practice, forming and transforming the reality of the classrooms, when using this knowledge in the construction of strategies that favor a quality teaching. Finally, it is worth mentioning that initial and continuous training and the various knowledge contribute directly, with the process of re-signification of teaching practice and in facing the challenges of the teaching profession.

Keywords: Initial formation. Continuous formation. Teacher knowledge. Challenges of the teaching profession.

LISTA DE SIGLAS

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MHF - Modelo Hegemônico da Formação

PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FORMAÇÃO DOCENTE	15
2.1 Breve retrospectiva histórica da formação docente a partir da Lei nº 9.394/96.....	15
2.2 Formação inicial	17
2.3 Formação contínua.....	19
3 SABERES DOCENTES	23
3.1 O saber do conhecimento	24
3.2 O saber pedagógico.....	25
3.3 O saber da experiência	26
4 DESAFIOS VIVENCIADOS NA PROFISSÃO DOCENTE	28
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
5.3 Instrumentos de coleta de dados	33
5.4 Análise dos dados.....	34
6 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	35
6.1 Dados de identificação dos sujeitos da pesquisa	35
6.2 Concepções das docentes sobre formação inicial e continua	36
6.3 Saberes docentes	40
6.4 Os desafios vivenciados no exercício da profissão docente.....	45
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICE	51

1 INTRODUÇÃO

Na atualidade, vivencia-se cotidianamente muitas mudanças e exigências nos diversos cenários: seja na economia, mídia, tecnologias, sociedade e especialmente na educação. O que exige das instituições formativas repensar o processo de formação docente e os saberes necessários ao exercício da profissão.

A formação docente vem sendo discutida no Brasil, com mais intensidade a partir da década de 90, com a aprovação das Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº. 9.394/96, que determina e regula a organização da educação brasileira: estabelece o direito ao ensino fundamental e médio ao cidadão brasileiro; determina que é função do Governo Federal, estadual e municipal gestão da área de educação; apresenta diretrizes curriculares básicas; aponta obrigações e funções dos profissionais de educação.

O interesse em realizar o presente estudo, intitulado “Formação inicial e continua e saberes docentes: desafios vivenciados na profissão,” surgiu devido à relevância social da temática e sua importância no exercício da profissão docente, no sentido de primar pela qualificação do trabalho docente. A partir dos seguintes objetivos: discutir o processo de formação inicial e continua e os saberes docentes necessários ao exercício da profissão; caracterizar os desafios vivenciados no trabalho docente; identificar as concepções de formação dos docentes nos anos iniciais e refletir a importância dos saberes docentes no exercício da profissão.

Diante desses objetivos fez-se necessário investigar quais as concepções de formação inicial e continua? Qual a importância da formação? Quais os saberes docentes necessários ao exercício da profissão? Quais os desafios vivenciados no cotidiano do trabalho docente? Acredita-se que a partir das informações coletadas e os estudos referentes a esta temática, servirão para novas pesquisas, com um novo olhar sob a formação inicial e continua e os saberes vivenciados na profissão.

O referido estudo teve como aporte teórico, os estudos, pesquisas e reflexões na visão dos autores: Campos (2016) Freire (2011), Franco (2008), Imbernón (2006), Ramalho (2004), Nóvoa (2002), Tardif (2002), Carvalho (1998), entre outros que fundamentam a temática.

O trabalho foi estruturado em cinco capítulos: o primeiro capítulo aborda a formação docente, trazendo uma breve retrospectiva histórica da década de 90, de forma mais específica

a partir das Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº. 9.394/96, aborda a importância da formação inicial e contínua dos docentes no exercício da profissão.

O segundo capítulo apresenta os saberes docentes necessários ao exercício da profissão: o saber do conhecimento, construído através dos conteúdos disciplinares, adquiridos na própria formação; o saber pedagógico, relacionado ao desenvolvimento de atividades do docente e que fundamentam a prática docente e o saber da experiência, adquiridos no exercício da profissão docente, refletindo a importância de cada um desses saberes, na prática docente.

O terceiro capítulo refere-se aos desafios vivenciados na profissão docente, como a carga horária elevada, condições de trabalho inadequadas, pouco envolvimento das famílias na escola, desvalorização salarial e necessidade de reconhecimento profissional do docente.

O quarto capítulo define os procedimentos metodológicos utilizados na realização deste estudo. No primeiro momento foi realizado um levantamento bibliográfico, em artigos científicos, livros, monografias e pesquisas, com o propósito de aprofundar os conhecimentos referentes ao tema. A metodologia é de cunho qualitativo pelas suas relevantes contribuições na educação, possibilitando uma análise detalhada dos dados, e a possibilidade de interpretá-los na sua totalidade. Os dados foram coletados com (três) 03 docentes, da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola municipal, localizada na cidade de Pombal-PB, a partir de uma entrevista semiestruturada, com onze questões referentes à temática em estudo. A técnica utilizada foi análise de conteúdo: utilizada para analisar os dados coletados, foi realizada uma leitura flutuante, em seguida definidas categorias, para análise e interpretação das falas das docentes, objeto de estudo da pesquisa.

O quinto capítulo apresenta o registro das falas dos sujeitos pesquisados, relacionando e refletindo com as teorias e estudos. Buscou-se a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, manter a originalidade das suas falas e o sigilo das identidades dos sujeitos, no tocante ao processo de formação inicial e contínua e os saberes docentes: desafios vivenciados na profissão.

Ao finalizar o estudo concluiu-se que o processo de formação e os saberes docentes contribuem para o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos, capacitando-os para sua atuação docente. Expressaram a necessidade de um incentivo maior, no tocante a formação contínua, por parte da instituição de ensino, em decorrência das modificações e transformações diárias ocorridas no cenário educacional, o que exige desses profissionais, uma atualização contínua e permanente. Consideraram os saberes docentes importantes, uma

vez que promovem subsídios para desempenhar uma prática pedagógica de qualidade, formando e transformando a realidade das salas de aula, ao utilizarem esses saberes na construção de estratégias que favoreçam um ensino de qualidade.

2 FORMAÇÃO DOCENTE

2.1 Breve retrospectiva histórica da formação docente a partir da Lei nº 9.394/96

Nos dias atuais, a temática formação docente vem sendo frequentemente motivo de estudos e debates, no Brasil e no mundo, por diversos profissionais, especialmente os teóricos da educação, no sentido de conhecer as políticas e leis que regem a formação, como uma questão fundamental, visto que os docentes devem estarem qualificados para atuarem no dia a dia da profissão, nos mais diversos níveis do ensino. Fato este que exige uma formação inicial e contínua que atenda as exigências contemporâneas.

Nesta ótica, apresenta-se uma breve retrospectiva histórica da formação docente na década de 90, a partir da promulgação das Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394/96, sancionada em 23 de dezembro de 1996. Que segundo Carvalho (1998, p. 81), a história da LDB vivencia vários momentos:

[...] um primeiro momento, caracterizado por amplos debates entre as partes (Câmara Federal, Governo, partidos políticos, associações educacionais, educadores, empresários etc.) e o outro atrelado à orientação da política educacional governamental.

A história registrou momentos de discussões, no âmbito individual e o coletivo, o público e o privado, com foco na política neoliberal e neoconservadora. Neoliberal por uma reestruturação do Estado, na lógica de um estado mínimo, com privatização, terceirização, no qual, a responsabilidade do Estado, sob a saúde, a educação, segurança e justiça era a menor possível. E neoconservadora por ser evidente nas intenções do Estado, o controle, o poder de definir o perfil dos sujeitos formados, como cidadãos eficientes, competitivos e produtivos.

Tais políticas segundo Mesquita e Fonseca (2006, p. 339), “se caracterizou como um tempo de mudanças, em termos políticos, curriculares, historiográficos, acadêmicos e educacionais [...]”. Logo, as reformas questionavam a necessidade de rever o currículo de formação de docentes, referente aos conteúdos para subsidiar a formação dos profissionais de educação. Diante deste cenário, faz necessário discutir às políticas e seus impactos na educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, composta por 92 artigos, que versam sobre os mais diversos temas da educação brasileira, desde o ensino infantil até o ensino superior.

A Lei nº 9.394/96 artigo 62, determina que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-à em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras series do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996).

A partir da LDB a formação docente para atuar na educação básica deve ser realizada em nível superior, nos cursos de licenciaturas em universidades e institutos superiores. Ao ampliar o campo da formação aos institutos superiores de educação, abre espaço para a privatização do ensino. O Estado assumiu papel destacado no controle e na gestão das políticas educacionais, ao mesmo tempo em que liberalizou a oferta da educação superior pela iniciativa privada.

O processo de formação exige mudanças e atualização permanentes, conforme determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Pedagogia, Resolução CNE/CP nº. 01, de 15 de maio de 2006, em decorrência da ampliação do campo de atuação do Pedagogo, novas exigências do cenário contemporâneo e demandas. Logo, é fundamental compreender a relevância da formação inicial numa perspectiva teórico-prático de forma sólida, no sentido de possibilitar algumas competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão docente.

Na acepção de Campos (2016), tais competências e habilidades perpassam por uma lógica de currículo que exige comprometimento político para sua viabilização e, envolvimento de todos os sujeitos, no desenvolvimento do processo educativo. O que faz-se necessário comungar com o pensamento de Franco (2008, p. 148), quando “considera que a Pedagogia, enquanto campo específico de conhecimento, enquanto práxis social, é um espaço aberto que clama por novas perspectivas, por novas articulações com as demandas educacionais brasileiras. “A partir deste contexto, a docência enquanto ação educativa precisa articular os conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos, para que de fato venham produzir conhecimentos significativos.

Nesta perspectiva, o processo de formação do docente precisa ser repensado, conforme assinala Melo (2007, p.08), ao afirmar que “em diversas instituições de ensino superior acontece de forma aligeirada, não dando suporte necessário para terem uma boa atuação no ensino”.

Diante de tais questões urge corroborar com o pensamento de Carvalho (1998, p. 82), quando assinala que: “[...] necessitamos de uma política pública de formação, que trate, de

maneira ampla, simultânea, e de forma integrada, tanto da formação inicial, como das condições de trabalho, remuneração, carreira e formação continuada dos docentes.” Logo, é necessário ser reestruturada as dimensões da formação inicial de da formação contínua dos docentes.

O artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação institui que:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive os termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

1. Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
2. Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
3. Piso salarial profissional;
4. Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
5. Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária do trabalho;
6. Condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996).

A referida Lei, assegura a formação, qualificação, aperfeiçoamento docente e condições de trabalho adequadas. Embora determine esses elementos, acabam que muitas vezes não sendo cumpridas pelo poder público. Neste sentido, exigem-se novos modelos de formação e políticas de qualificação, reconhecimento e valorização dos profissionais doentes. Portanto, a formação docente precisa está sempre em debate, rumo à qualidade da educação.

2.2 Formação inicial

A formação docente é uma temática que vem sendo nos últimos tempos constantemente debatida, visando assim, o alcance da qualidade do ensino, no sentido de superar os desafios que possa advir do dia a dia da profissão docente.

Segundo Cunha (2013, p. 04), “Por formação inicial entende-se os processos institucionais de formação de uma profissão que geram a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público”, é a formação primeira, que através de titulação legal, habilita e insere o profissional docente à profissão.

Na acepção de Imbernón (2006, p. 66),

A formação inicial deve dotar de uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em sua complexidade, atuando reflexivamente com flexibilidade e o rigor necessários, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de não ensinar.

Nessa ótica, é necessária uma formação inicial fundamentada não apenas em princípios científicos, mas considerando a subjetividade dos sujeitos, nos contextos históricos e cultural, que possibilite construção de conhecimentos sólidos, criando assim, estratégias e metodologias de cooperação, reflexão, intervenção, no dia a dia da profissão docente.

Uma formação inicial que capacite o docente a conduzir sua prática pedagógica, uma formação pautada na ação-reflexão-ação, no pensar em novas formas de ensinar, com mediações coletivas, pautadas no diálogo com os colegas, contribuindo desse modo com o processo de aprendizagem dos alunos, bem como, evolução pessoal e profissional do docente.

Segundo Ramalho (2004, p.21) “[...] no Brasil têm revelado a existência de um “modelo formativo”, que identificamos como Modelo Hegemônico da Formação (MHF)”. Esse modelo reconhece o docente como um mero executor e reproduzidor de tarefas, que apenas reproduz conhecimentos já construídos por especialistas das áreas científicas, tornando a profissão docente desvalorizada. Assim, surge a necessidade de um modelo formativo emergente.

Ainda, segundo Ramalho (p.23) o “Modelo Emergente” se fundamenta na perspectiva do docente como profissional. Na atitude de “assumir a reflexão, a crítica, a *pesquisa* como atitudes que possibilitam ao professor participar na construção de sua profissão e no desenvolvimento da inovação educativa”. O que possibilita a construção de competências e desenvolvimento profissional, a fim de superar de forma reflexiva e crítica as situações-problemas.

Na visão de Freire (2011, p. 44), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” Neste sentido, o trabalho docente precisa ser pautado na reflexão de sua prática, que não recorra a concepções ultrapassadas por se tratar de uma profissão que trabalha com diferentes sujeitos com suas características individuais.

Assim, é preciso levar em consideração as características de cada aluno, no qual todos devem aprender conteúdos similares, mas cada um no seu tempo. No entanto, enquanto docente, precisa-se de uma busca constante para atender as mais variadas situações no cotidiano de sua profissão.

Nesse sentido, é importante uma postura docente crítica e autônoma sobre suas ações na prática e que seja um pesquisador, tomado consciência da importância da pesquisa para a sua profissão e tornado-se capaz de colaborar para uma educação de qualidade.

Nesta perspectiva, Ramalho (2004, p.28) assinala que,

A atitude para a pesquisa supõe utilizar métodos e as produções das ciências como referências na construção dos novos saberes e competências que, ligados às posições críticas e ao contexto, possibilitarão as potencialidades dos professores para a inovação educativa.

Assim, é necessário compreender a pesquisa como elemento de formação docente e qualificação da profissão, a pesquisa possibilita investigar e criar meios que venha minimizar os desafios cotidianos do docente.

Na visão de Ramalho (2004, p.90) “a trilogia reflexão/investigação/crítica são pilares básicos das concepções teóricas que sustentam a formação inicial [...]”, assim, contribuindo no processo formativo dos docentes, para que possam ser vivenciados em parceria com a prática docente, superando os desafios advindos das singularidades dos sujeitos, tornando-se profissionais críticos.

Neste sentido, Franco (2008, p. 135), descreve que a formação “não pode se realizar de forma abreviada, superficial, pois, trata-se de formar, nos futuros docentes, posturas de compromisso, de engajamento, de crítica e de envolvimento com o mundo e com a profissão”. Assim, é necessário que os docentes tenham consciência de que o processo de formação não termina na graduação, oferecido pelos cursos de licenciaturas, mas que é o começo de um longo processo de aperfeiçoamento.

O curso de formação inicial deve oportunizar uma formação de qualidade para que os docentes sejam capazes de exercer sua profissão com qualidade. Logo, é importante o docente ter clareza na busca permanente, da sua formação pessoal e profissional.

2.3 Formação contínua

A formação não se esgota na formação inicial, é preciso uma busca contínua, Delors et al (2010, p. 89), assinala que “hoje em dia, ninguém pode pensar em adquirir, na juventude, uma bagagem inicial de conhecimentos que lhe baste para toda a vida, porque a evolução rápida do mundo exige uma atualização contínua”. Assim, para que possam ser acompanhadas as mudanças que vão surgindo na sociedade atual, é preciso de profissionais docentes, que valorizem a investigação como subsídio para o ensino, que pratiquem a reflexão e estejam dispostos e preocupados com a formação contínua.

Nos dias atuais, a profissão docente enfrenta desafios constantes em decorrência das modificações e transformações da sociedade. Logo, não basta apenas a formação inicial, o que exige uma busca constante no processo de formação, atualização e autoformação.

É preciso compreender que os cursos de Licenciatura oportunizam os conhecimentos básicos para motivar o cotidiano da profissão, mas que não é o suficiente para lidar com os desafios que surgem no decorrer do dia a dia das salas de aula, portanto, é necessário que os profissionais da educação se qualifiquem constantemente, para que possam enfrentar os desafios da profissão.

A formação contínua, como afirma Nóvoa (2002, p. 38), “deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição docente”, que possibilite aos docentes uma nova perspectiva para que torne sua profissão crítica-reflexiva, e que por meio de um pensamento autônomo possibilite uma autoformação participada. Nessa visão, formação contínua se dá no processo de reflexão, investigação e ação nos espaços escolares e no trabalho coletivo.

A profissão docente, hoje em dia vai muito além da sala de aula, envolve o campo político e social com a educação, com questões éticas e moral. Assim, a construção dos conhecimentos da profissão docente, decorre de decisões compartilhadas e não isoladas, como também faz parte da formação inicial e continua.

No exercício da docência, além da formação inicial, são necessários a utilização de meios e métodos que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, “para garantir que todas as crianças aprendam, os professores também devem ser apoiados por um currículo adequado e por um sistema de avaliação que atente, de forma especial, às suas necessidades” (UNESCO, 2013, p.30). Nesta ótica, refletir sob a formação contínua de docentes é também pensar sobre investimentos nas escolas e nos projetos políticos educativos.

A formação contínua, precisa ser entendida pelos docentes como um processo permanente, um espaço de reflexão crítica, no qual, possa ser indispensável para a transformação crítica dos docentes.

Na concepção de Nóvoa (2002, p. 16),

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

A formação contínua, é uma possibilidade de sustentação e subsídio para qualificação de docentes mais reflexivos e críticos, que possam através de reflexão e criticidade promover o desenvolvimento profissional, e melhoria das práticas educativas. Assim, é necessário valorizar os conhecimentos, experiências e os saberes adquiridos no decorrer de suas vivências.

Referente às práticas de formação contínua Nóvoa (2002, p. 63-65): apresenta cinco teses;

Primeira tese - A formação contínua de professores deve alimentar-se de perspectivas inovadoras que não utilizem preferencialmente “formações formais”, mas que procurem investir do ponto de vista educativo as situações escolares.

Nesta perspectiva, a formação contínua deve relacionar-se com questões de profissão e com o contexto das escolas.

Segunda tese - A formação contínua deve valorizar as atividades de (auto)formação participada e de formação mútua, estimulando a emergência de uma nova cultura profissional no seio do professorado.

Neste sentido, a formação de docentes precisa de meios que colaborem para uma formação contínua que favoreça partilhar troca de saberes com os outros colegas, que colaborem para uma formação mútua. Assim, a formação contínua é o que permite que o docente avance na sua profissão, no seu conhecimento e se desenvolva no ponto de vista profissional. A formação contínua é abri-se para o coletivo, é a evolução do trabalho individual para o coletivo, na troca de sabres com os colegas de profissão.

Terceira tese - Formação contínua deve alicerçar-se numa “reflexão na prática e sobre a prática”, através de dinâmica de investigação-acção e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores.

Nessa ótica, a partir da reflexão na prática e sobre a prática, o docente se torna o protagonista, o autor principal da sua formação. Assim, é importante frisar que não é só os outros que nos formam, mas nós também somos os responsáveis pela nossa própria formação, é na prática e sobre a reflexão da nossa prática que nos tornamos profissionais capacitados.

Quarta tese - É necessário incentivar a participação de todos os professores na concepção, realização e avaliação dos programas de formação contínua e consolidar redes de colaboração e espaços de parceria que vibializem uma efectiva cooperação institucional.

Nesta perspectiva, o autor refere-se à importância dos docentes serem agentes protagonistas nas diversas esferas da formação, pois o processo de formação não é solitário e apenas individual, mas é pautadono trabalho com os outros.

Quinta tese - A formação contínua deve capitalizar as experiências inovadoras e as redes de trabalho que já existem no sistema escolar, investindo-as do ponto de vista da sua transformação qualitativa, em vez de instaurar novos dispositivos de controlo e de enquadramento.

O autor discute que a formação contínua possibilita crescer profissionalmente a partir da nossa reflexão na prática. E enquanto formadores, também devemos contribuir na formação dos educandos, disponibilizando ambientes que ajude aos educandos a si autoformarem, dar condições para uma formação mais significativa.

Assim, a formação contínua é considerada indispensável para a formação pessoal e profissional do docente, favorecendo subsídios para vivenciar uma prática pedagógica significativa e de qualidade.

3 SABERES DOCENTES

Face às constantes mudanças no cenário atual, urge o domínio das tecnologias, construção de novos conhecimentos e apropriação dos diversos saberes, como elementos de atualização e ampliação de uma formação teórico-prática que possa atender às mudanças e demandas da sociedade.

Dessa maneira, a relação dos docentes com os saberes não deve se limitar apenas a um único tipo de saber, mas uma integração com os diferentes saberes e suas relações: os saberes do conhecimento, pedagógico e da experiência. Nessa perspectiva, é preciso que o docente esteja aberto à comunicação, não apenas saber ler, mas também escrever, tomar decisões e resolver problemas. Estar sempre se aperfeiçoando, porque hoje é cobrado um conhecimento mais amplo, capaz de desenvolver um trabalho coletivo, interdisciplinar e transdisciplinar.

As relações dos docentes com os saberes, não são relações estreitamente cognitivas ou intelectuais, tais saberes são construídos no dia a dia de sua prática. Na acepção de Tardif (2002, p. 36-39), apresentam-se os diversos saberes: saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais.

Os saberes profissionais é “o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação).” Esses saberes são adquiridos por ocasião da formação inicial ou contínua, provenientes do conhecimento a respeito das ciências da educação e de métodos e técnicas pedagógicas.

Os saberes disciplinares “correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes que dispões a nossa sociedade, tais como se encontram hoje, integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e cursos distintos.” ao qual, são incorporados a prática docente. São saberes produzidos por pesquisadores nas diferentes áreas do conhecimento.

Os saberes curriculares “correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por elas defendidos [...]” São provenientes dos programas escolares, e ao quais, os docentes durante o percurso de sua profissão se apropriam e aprendem a aplicá-los.

Os saberes experienciais são “baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio.” Que advêm a partir da prática na profissão, são fundamentais a profissão, no

qual, incorporam automaticamente a sua experiência individual e coletiva, transformando em subsídios para lidar com situações do dia a dia de sua profissão.

Nesta perspectiva, os saberes docentes são importantes, uma vez que promovem subsídios para desempenhar uma prática pedagógica de qualidade, formando e transformando a realidade das salas de aula, ao utilizarem esses saberes na construção de estratégias que favoreçam um ensino de qualidade. A seguir apresentam-se os vários tipos de saberes docentes:

3. 1 O saber do conhecimento

O saber do conhecimento são saberes construídos através de conteúdos disciplinares, geralmente adquiridos na própria formação, como pode ser advindo através de estudos, leituras de artigos, livros, revistas e outros. Segundo Tardif (2002, p. 36), [...] “são produzidos por meio de pesquisas que tem como objetivos de estudo o professor e o ensino. Os resultados dessas pesquisas tornam-se conhecimentos científicos e esses conhecimentos são utilizados na formação dos professores.” Esse saber é necessário para o desenvolvimento de novos conhecimentos teóricos que ajudará a qualificar a prática docente.

Nessa perspectiva, o saber do conhecimento também está relacionado a conhecimentos específicos adquiridos na formação ou na prática cotidiana, que ajudará os docentes a terem mais segurança do que ensinar aos seus educandos. São saberes que decorrem da formação acerca das teorias, estudos que aprofundam os conhecimentos de um determinado conteúdo.

Tardif (2002, p.70) assinala que

Os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual intervêm dimensões identitárias, dimensões de socialização profissional e também fases e mudanças. A carreira é também um processo de socialização, isto é, um processo de marcação e de incorporação dos indivíduos às práticas e rotinas institucionalizadas das equipes de trabalho. Ora, essas equipes de trabalho exigem que os indivíduos se adaptem a essas práticas e rotinas, e não o inverso.

Os saberes docentes são adquiridos com o tempo, no tempo histórico, social e cultural, no âmbito trabalho docente, na aprendizagem no cotidiano de sua prática, como na socialização profissional do sujeito. Logo, os saberes são temporais, porque são adquiridos na história da vida social e profissional do sujeito, adquiridos nas organizações das instituições, são saberes necessários para enfrentar os desafios no exercício da profissão docente.

3.2 O saber pedagógico

O saber pedagógico é relacionado ao desenvolvimento de atividades do docente, são saberes que fundamentam a práxis docente. São técnicas, métodos e ferramentas que se utilizam no exercício da profissão docente para conduzir e potencializar o ensino-aprendizagem dos educandos. Na acepção de Franco (2008, p.135),

[...] os saberes pedagógicos só são possíveis em um sujeito que vai gradativamente assumindo uma posição política frente ao compromisso de ser professor, engajando-se criticamente em suas circunstâncias, cercado e acercando-se de sua realidade existencial, transformando-a em direção às suas intencionalidades. Assim assumindo, esse sujeito vai fazer uso do necessário conhecimento didáticos, metodológicos, cultural, servindo-se desse aparato teórico-prático, para ir construindo em ação seus saberes disciplinares, didáticos, metodológicos. A capacidade de articular o aparato teórico-prático, a capacidade de organizar novos saberes a partir da prática, essas capacidades em conjunto, estruturam aquilo que chama de saberes pedagógicos.

Os saberes adquiridos na formação docente devem refletir acerca da prática pedagógica. Para que o docente possa transformar os conteúdos em aprendizagem, fundamentando e sistematizando esses saberes a partir do conhecimento dos mesmos para desenvolver um ensino de qualidade.

No entendimento de Pimenta (2005, p.47), “a prática docente, expressão do saber pedagógico, constitui-se numa fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica. As necessidades práticas que emergem do cotidiano da sala de aula demandando uma teoria”. Nesta ótica, o saber pedagógico preenche de sentido a formação do docente, por subsidiar e fundamentar a prática, transformando profissionais mais conscientes no exercício de sua função.

Referente aos saberes pedagógicos Franco (2008, p. 129), reflete que,

para fundamentar a existência dos saberes pedagógicos é preciso verificar inicialmente que, prática educativa e prática pedagógica, são instancias complementares, mas não sinônimos. A prática educativa ao existir sem o fundamento da prática pedagógica é uma mera influencia educativa, outras vezes não. Aquilo que transforma uma prática educativa em uma prática compromissada (práxis), intencional, relevante será o filtro e a ação dos saberes pedagógicos, transformados pedagogicamente em conhecimentos.

Nessa concepção, o saber pedagógico propicia uma prática educativa mais consciente e reflexiva. O saber pedagógico está relacionado ao saber-fazer, ao saber relacionar a teoria e prática, com métodos e técnicas que possam viabilizar o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula de forma significativa.

3.3 O saber da experiência

Na acepção de Tardif (2002, p.68), o saber prático ou experiencial “[...] o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provém das instituições de formação nem dos currículos”. Logo, o saber da experiência refere-se aos saberes adquiridos no exercício da profissão docente e o adquirido no dia a dia do cotidiano, constituído pelo sujeito historicamente, socialmente e culturalmente, pessoal e profissional.

No entendimento de Wiebusch, García e Vitória (2018, p. 12). “Os primeiros anos da docência não representam apenas o momento de aprender a ensinar, mas também simbolizam o momento de construção da identidade docente e de socialização profissional.” Assim, através das experiências do cotidiano no exercício da profissão, como também, a partir da reflexão individual e coletiva, por meio de trocas de experiências, contribui na construção do aprender a ser, a estar e fazer-se docente.

A inserção na docência é um momento importante para os docentes, marcada por aprendizagens e desafios, ao qual o docente se depara com a realidade da profissão, na visão desses autores Wiebusch, García e Vitória (2018, p. 12). “é uma etapa de afirmação ou negação na profissão, em que o professor permanece ou desiste da docência.” Nessa perspectiva, os primeiros anos de docência ocorrem à aceitação dos desafios, o processo de construção de identidade pessoal e profissional e a resignificação da prática para a melhoria do ensino-aprendizagem. Logo, faz refletir que tornar-se docente é um processo por toda a vida, uma aprendizagem permanente, uma busca constante.

Nesse sentido, o saber da experiência é adquirido no cotidiano do sujeito, essa experiência poderá ajudar superação de dificuldades que poderão surgir no exercício da profissão docente. Pois, quando o sujeito passa por uma situação no seu dia a dia, e mais tarde possa ocorrer novamente, poderá não apresentar as mesmas dificuldades diante os desafios, em decorrência da experiência em lidar com determinados problemas.

Nesse contexto, é possível adquirir experiência através de um processo de reflexão sobre sua prática. A cada experiência em sala de aula, o docente tem a oportunidade de aprender, seja com a situação desafiadora, com os questionamentos dos educandos, através das trocas de experiências com os colegas, com os registros, relatos e histórias vivenciadas.

Tardif (2002, p. 53), expressa que,

A experiência provoca assim um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de avaliação constituído pela prática cotidiana.

O saber da experiência permite integrar e utilizar todos os saberes adquiridos pelo docente. Os saberes docentes podem se configurar em ações que elevará a prática, assumindo uma posição política, social e cultural, construindo intencionalmente saberes que possibilitem articular a teoria e a prática. Assim, os docentes precisam pensar em práticas educativas que oportunizem a realização de um trabalho didático-pedagógico que valorize os diversos saberes, construindo assim, para novos conhecimentos, com o propósito de primar por uma educação de qualidade.

4 DESAFIOS VIVENCIADOS NA PROFISSÃO DOCENTE

Em decorrência das diversas mudanças nos âmbitos, sociais, econômicos, tecnológicos e culturais, cada vez mais exercer a profissão docente tem se tornado uma atividade difícil, em decorrência de alguns desafios, tais como: carga horária elevadas, condições de trabalho inadequadas, pouco envolvimento das famílias nas atividades escolares, desvalorização salarial e necessidade de reconhecimento profissional do docente.

Referente a carga horaria dos docentes Tardif (2009, p. 113) discorre que,

Como em qualquer outra profissão, alguns professores fazem exata e unicamente o que é previsto pelas normas oficiais da organização escolar, ao passo que outros se engajam a fundo num trabalho que chega a tomar tempo considerável, até mesmo invadindo sua vida particular, as noites, os fins de semana, sem falar das atividades de duração mais longa [...]

Nesta acepção, a fala do autor acima citada ilustra sobre a carga horaria dos docentes, que devido às situações que concebem e obedecem se enquadram na configuração de profissionais docentes, que precisam ser eficazes, eficientes, multifuncionais e polivalentes, se engajando de forma intensa, comprometendo por falta de tempo de viver sua vida particular, como férias, fins de semana e suas noites para realizar atividades extra-escolares.

Neste sentido, existem alguns fatores que influenciam na determinação da carga de trabalhos dos docentes, como: fatores materiais e ambientais; sociais; fatores ligados aos objetos de trabalho; fenômenos resultantes da organização do trabalho; exigências formais ou burocráticas a cumprir e a maneira com a qual, lidam com esses fenômenos e estratégias que elaboram para assumi-los.

Em relação a esses fatores, Tardif (2009, p. 14) assinala que,

[...] vários desses fatores remetem a tarefas invisíveis que demandam igualmente a afetividade e o pensamento dos professores. Por exemplo, o fato de trabalhar com crianças pequenas, com alunos com dificuldades de aprendizagens, adolescentes delinquentes ou violentos provoca exigências específicas que afetam a carga de trabalho.

Nesta ótica, o docente ao procurar atender todas essas exigências: como preparar aulas, atividades extras para os alunos com dificuldades, materiais pedagógicos e provas, correção dos trabalhos, trabalhar em várias escolas, ficam sobrecarregados, faltando assim, tempo para se atualizarem em busca de uma formação contínua, se qualificar, se dedicarem as

suas famílias, viver sua vida pessoal de maneira tranquila, comprometendo desse modo sua vida familiar, pessoal e profissional, provocando muitas vezes desgastes físico e emocional.

Condizente as condições de trabalho para os profissionais docentes, a infraestrutura educacional é fundamental na busca da qualidade de ensino. E quando essa questão básica não é preenchida, pode interferir dificultando a realização do seu trabalho para o agir efetivo no exercício da profissão.

Nesta perspectiva, Odelius & Batista (1999, p.161) discorre que,

Existem duas razões principais para se estudar infraestrutura das escolas. A primeira trata das condições físicas de trabalho, no que tange à atividade-fim – a educação propriamente dita – diz respeito aos meios disponíveis para um trabalho mais confortável, menos desgastante, mais prazeroso e, por isso mesmo, mais produtivo, além de mais saudável para o trabalhador. A segunda razão é a de que estamos falando de educação, um trabalho de importância social inegável e colocado no centro das estratégias de desenvolvimento, particularmente para o Brasil, afinal melhor infraestrutura está relacionada com melhor qualidade de ensino.

Neste sentido, a infraestrutura é de grande relevância, por estar relacionada com uma melhor qualidade de ensino. Ainda, há uma deficiência em relação a esse aspecto na educação brasileira, pois a falta de materiais básicos para o apoio ao ensino, condições de trabalho e ambientes precários ainda faz parte da realidade da maioria das escolas, o que implica num desgaste físico e emocional dos profissionais da educação, que poderiam melhor desempenhar sua profissão. Tais questões dificultam um ensino de qualidade. Assim, cabe ao poder público garantir condições de ensino, e estruturas que propiciem o desenvolvimento de práticas-pedagógicas adequadas.

Referente ao envolvimento da família na escola, Castro e Regattieri (2009, p.104) discorrem que,

Podemos dizer que a relação entre escola e família está presente, de forma compulsória, desde o momento em que a criança é matriculada no estabelecimento de ensino. De maneira direta ou indireta, essa relação continua viva e atuante na intimidade da sala de aula. Assim, sempre que a escola se perguntar o que fazer para apoiar os professores na relação com os alunos, provavelmente surgirá à necessidade de alguma interação com as famílias. [...] cabe aos sistemas de ensino o estabelecimento de programas e políticas que ajudem as escolas a interagir com as famílias, apoiando assim o processo desenvolvido pelos professores junto aos alunos.

Nesta acepção, são necessários Programas e Políticas Públicas que garantam uma educação de qualidade. Além da interação da família, escola, docentes e educandos, com o envolvimento de todos, na realização do processo educativo e na construção de um trabalho

coletivo. Mediante tais reflexões é importante salientar, que a responsabilidade pela educação das crianças e adolescentes é obrigação do estado, dever da família e escola.

No que tange a desvalorização salarial e necessidade de reconhecimento profissional do docente, Carissimi e Trojan (2011, p. 61) assinalam que a “remuneração representa a valorização profissional proporcionada, ou seja, revela o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido pelo professor”. A baixa remuneração docente é um fator que causa desânimo não só para os que exercem essa profissão, mas para os que pensam em exercê-las.

Nesta ótica, Libâneo (2004, p. 10) discorre que,

É preciso fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho. É preciso, junto com isso, ampliar o leque de ação dos sindicatos envolvendo também a luta por uma formação de qualidade, de modo que a profissão ganhe mais credibilidade e dignidade profissional.

Nesta perspectiva, é necessário organização dos docentes, lutas sindicais permanentes, para garantir condições de trabalho, salários dignos e políticas de formação adequadas, visando assim, que o profissional docente tenha sua dignidade profissional respeitada.

Assim, a formação docente precisa ser repensada, com ações pedagógicas que capacitem os docentes na ampliação das habilidades e competências no fazer docente. A prática de ensino carece de adequar e integrar os conhecimentos teóricos e práticos para uma formação sólida que possibilite superar os desafios da profissão.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa teve como objetivo geral discutir o processo de formação inicial e contínua e os saberes docentes necessários ao exercício da profissão; e os objetivos específicos: caracterizar os desafios vivenciados no trabalho docente; identificar as concepções de formação dos docentes nos anos iniciais e refletir a importância dos saberes docentes no exercício da profissão.

Para a realização deste trabalho, foi realizado inicialmente um levantamento bibliográfico, buscando através de aportes teóricos bem como, artigos científicos e livros se familiarizar com o tema em pesquisa, tendo “[...]o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (PRODANOV, 2013, p. 54).

Em seguida foi realizada uma pesquisa de campo com os docentes no intuito de coletar dados a partir de informações cedidas pelos sujeitos pesquisados, buscando investigar como as docentes dos anos iniciais do ensino fundamental compreendem a importância da formação inicial e contínua e os saberes docentes necessários ao exercício da profissão.

Gonsalves (2001, p. 67) denomina pesquisa de campo como:

[...] o tipo de pesquisa que pretende buscar informação diretamente com a população pesquisada. A pesquisa de campo é aquela que exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorreu- e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

Na pesquisa de campo foi realizada uma entrevista semiestruturada com 11(onze) questões a seguir:

- 1 O que você entende por formação docente?
- 2 Qual a sua concepção por formação inicial?
- 3 Qual a sua concepção por formação contínua?
- 4 Você considera necessária a formação contínua?
- 5 Na sua escola existe projeto e incentivo para a formação contínua de professores?
Comente.
- 6 O que você entende por saberes docentes?
- 7 O que você entende por saber do conhecimento?
- 8 O que você entende por saber pedagógico?

- 9 O que você entende por saber da experiência?
- 10 Você considera todos os saberes importantes para o exercício da profissão docente?
Sim () Não (). Justifique.
- 11 Quais os desafios vivenciados no exercício da profissão docente?

Optamos pela pesquisa do tipo exploratória. Esse tipo de pesquisa permite familiarizar-se com o objeto investigado, construindo hipóteses com mais precisão, envolvendo um levantamento bibliográfico, entrevistando pessoas com experiência prática sobre o problema pesquisado.

A pesquisa exploratória é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado. Esse tipo de pesquisa também é denominada —pesquisa de base, pois oferece dados elementares que dão suporte para a realização de estudos mais aprofundados sobre o tema (GONÇALVES, 2001, p. 65).

A pesquisa exploratória tem por objetivo explicar fatos através de levantamentos de dados, contribuindo para uma investigação mais ampla. Quanto a abordagem de pesquisa escolhemos a abordagem de caráter qualitativo em educação. A pesquisa qualitativa investiga, descreve e interpreta determinados fenômenos ou indivíduos pertencentes a um contexto natural.

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoa ou ator social e fenômeno da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que encontra o objeto de pesquisa. Os dados podem ser obtidos através de uma pesquisa bibliográfica, entrevistas, questionários, planilhas e/ou qualquer outro instrumento (técnica) que se faz necessários para a obtenção de informações (OLIVEIRA, 2008, p. 60).

Nessa perspectiva, justifica-se tal escolha pela abordagem qualitativa devido as suas relevantes contribuições na educação, possibilitando uma análise detalhada dos dados, e a possibilidade de interpretá-los na sua totalidade.

5.2 Caracterização, *locuse* sujeitos da pesquisa

Participaram da pesquisa de campo, 03 docentes de uma instituição de ensino pública, localizada na cidade de Pombal-PB, com o objetivo de compreender melhor o processo de

formação inicial e continua e os saberes docentes necessários ao exercício da profissão e consequentemente construir novos conhecimentos, a partir das informações coletadas junto aos sujeitos da pesquisa e os autores que fundamentaram o objeto de estudo.

Inicialmente as docentes foram denominadas de DA (Docente A), DB (Docente B) e DC (Docente C), por motivos éticos, manter o sigilo e resguardar as identidades dos sujeitos pesquisados.

Referente à formação dos sujeitos pesquisados, a docente “DA” possui Licenciatura em Pedagogia, a “DB” possui Licenciatura em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia e a docente “DC” possui Licenciatura em Pedagogia com especialização em supervisão e orientação educacional.

No tocante a idade das docentes varia entre 47 a 54 anos, ao qual, as docentes “DA” e “DB” tem a jornada de trabalho de 20 horas semanais e a docente “DC” possui carga horária de 30 horas semanais.

5.3 Instrumentos de coleta de dados

Antes de iniciar a coleta de dados os sujeitos da pesquisa foram informados sobre a relevância do estudo. Ao concordar em participar foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e realizada a coleta de dados.

Utilizou-se uma entrevista semiestruturada para obter uma maior aproximação com os dados prestados pelos sujeitos, e para que pudesse extrair as informações necessárias para este trabalho. “O principal interesse do pesquisador é conhecer o significado que o entrevistado dá aos fenômenos e eventos de sua vida cotidiana, utilizando seus próprios termos” (MARCONI; LAKATOS, 2009, p. 278).

A entrevista semiestruturada possibilitou uma maior aproximação com as informações e as falas dos sujeitos dessa pesquisa. Manzini (1991, p. 154), assinala que

[...] a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

5.4 Análise dos dados

Os dados foram transcritos de forma a preservar a fala dos entrevistados. A análise dos dados foi realizada a partir das falas obtidas junto aos sujeitos da pesquisa.

Utilizou-se a Técnica de Análise de Conteúdo, que de acordo com Bardin (1977, p. 42) é:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores, (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise dos dados coletados foi realizada a partir das respostas obtidas pelos sujeitos da pesquisa. A técnica utilizada foi à análise de conteúdo, no qual foi realizada a transcrição fiel das informações obtidas na entrevista.

Segundo ainda, Bardin (1977, p. 95):

As diferentes fases de análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou a experimentação, organizam-se em torno de três pólos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A análise de conteúdo consiste em um “conjunto de técnicas de análise das comunicações,” utilizadas para sistematizar o conteúdo, as falas das docentes. Foi realizada uma leitura flutuante, em seguida foram sistematizados os dados coletados, separando-os por categorias, para analisá-los e interpretá-los, permitindo que o pesquisador obtenha maiores informações sobre o objeto de pesquisa.

Os dados coletados junto as docentes, foram categorizados, interpretados e confrontados de acordo com as informações dos sujeitos da pesquisa e a literatura referente à temática objeto deste estudo, conforme descrição e análise dos dados da pesquisa a seguir.

6 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Na descrição e análise dos dados discutiu-se o processo de formação inicial e continua e os saberes docente necessários ao exercício da profissão, de uma escola pública do município de Pombal-PB. A partir das falas e experiências de 03(três) docentes, e os teóricos que fundamentam esta temática.

6.1 Dados de identificação dos sujeitos da pesquisa

Docentes	DOCENTE A	DOCENTE B	DOCENTE C
Idade	54	51	47
Sexo	F	F	F
Formação	Licenciatura em Pedagogia	Licenciatura em Pedagogia	Licenciatura em Pedagogia
Serie que leciona	Pré-escola	1º ano	5º ano
Especialização	Não	Psicopedagogia	Supervisão e orientação educacional
Tempo de atuação na escola	3 anos	6 anos	10 anos
Tipo de vínculo empregatício	Concursada	Concursada	Concursada
Carga horária	20	20	30
Salário	2.640,00	-	2.777,00

Fonte: Dados de pesquisa de campo, 2019.

Referente os dados dos sujeitos pesquisados, a docente “DA” possui Licenciatura em Pedagogia, ensina na pré-escola, a docente “DB” possui Licenciatura em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia e ensina ao 1º ano do ensino fundamental, a docente “DC” possui Licenciatura em Pedagogia com especialização em supervisão e orientação educacional, ensina no 5º ano do ensino fundamental.

A idade das docentes varia entre 47 a 54 anos. As docentes “DA” e “DB” tem a carga horária de 20 horas semanais e a docente “DC” 30 horas semanais. O tempo de atuação na

escola varia entre 03 a 10 anos. Referente ao vínculo empregatício todas são concursadas, sendo que duas delas recebem salário entre 2.640,00 a 2.777,00 reais. Uma das docentes não informou sua remuneração.

Todas as docentes possuem Licenciatura em Pedagogia, lecionam na sua área de formação, são concursadas e maioria possuem especialização na área da educação, tornando-as ainda, mais capacitadas para atuarem no exercício de sua profissão.

6.2 Concepções das docentes sobre formação inicial e continua

O que você entende por formação docente?

Ao realizar a pesquisa procurou-se compreender na visão dos sujeitos pesquisados o que entendiam por formação docente e relataram que:

A formação docente propõe a melhoria da prática pedagógica dos professores. (DA)

É a formação para a melhoria da prática pedagógica dos profissionais da educação através de cursos. (DB)

São cursos de aperfeiçoamento para professores visando melhorar sua prática pedagógica. (DC)

As docentes apresentam através de seus relatos, concepções semelhantes sobre formação docente, ao expressarem que esta se realiza nos cursos, contribuindo assim, para o desenvolvimento das potencialidades e formação dos docentes, preparando para a atuação em sua profissão, visando melhorar a prática pedagógica.

Nessa perspectiva Imbernón (2006, p.55), assinala que a “formação deve propor um processo que confira ao docente, conhecimentos habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores”. Assim, possibilitando aos profissionais da educação, conhecimentos teóricos e críticos sobre sua realidade, e conseqüentemente uma prática pedagógica inovadora e significativa.

Nóvoa (2002, p. 13) afirma que,

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexivo, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Nesta acepção, é fundamental que o processo de formação docente tenha como norte uma prática crítico-reflexivo, para que possa exercer sua profissão de forma autônoma, proporcionando assim, subsídios necessários para a qualificação profissional.

Ainda, na concepção de Nóvoa (2002, p.57), “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou técnicas)”, mas através da reflexão sobre a ação e de um processo contínuo de aperfeiçoamento de sua prática, capaz de analisar e compreender o processo educativo e de ensino-aprendizagem.

Qual a sua concepção por formação inicial?

A seguir apresenta-se as concepções de formação inicial na visão das docentes:

A formação inicial é indispensável, capacita e institui os docentes para o domínio dos saberes. (DA)

Formação inicial está voltada para [...] um nível de escolaridade que determinará qual profissão será capaz de exercer futuramente. (DB)

A formação inicial é de grande relevância para o exercício da profissão do docente. (DC)

Nas falas das docentes DA e DC a formação inicial é considerada relevante e indispensável para o exercício da profissão. Por possibilitar o domínio dos saberes necessários para o exercício da profissão docente.

A formação inicial no entendimento de Nóvoa (1995, p. 18) “[...] é mais que um lugar de aquisição de técnicas de conhecimentos, mas se trata de um momento-chave da socialização e da configuração profissional.” Logo, é importante compreender a formação como processo contínuo, que não terminacom a conclusão de um curso de graduação.

Na concepção de Imbernón (2006, p. 52) “Uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores”. Nesta perspectiva, é necessário que a formação inicial forme docentes críticos, capazes de analisar e compreender o processo educativo e de ensino-aprendizagem.

Qual a sua concepção formação contínua?

Referente a concepção de formação contínua apresenta-se a visão das docentes a seguir:

A formação contínua aprimora os conhecimentos dos profissionais. (DA)

Formação contínua é o aprimoramento das práticas pedagógicas permitindo ao professor manter-se bem informado sobre as novas tendências educacionais. (DB)

A formação contínua é essencial para os docentes, visto que precisamos inovar nossas práticas pedagógicas. (DC)

Conforme as falas das docentes “DA” e “DB” a formação contínua aprimora às práticas pedagógicas, contribuindo assim, para que os docentes se mantenham atualizados.

A docente “DC”, considera que a formação contínua indispensável, visto que precisamos inovar sempre nossas práticas pedagógicas. Neste contexto Nóvoa (2002, p.56), expressa que,

A formação contínua pode desempenhar um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas.

Ainda, na concepção de Nóvoa (2002, p.63), “A formação contínua de professores deve alimentar-se de perspectivas inovadoras que não utilizem preferencialmente “formações formais”, mas que procurem investir do ponto de vista educativo as situações escolares.” A formação contínua desempenha uma função significativa na construção da profissionalidade docente, a partir da autonomia e construção de caminhos que contribuam para inovação e à adequação de realidades do cotidiano da profissão docente. Deste modo, a busca pela renovação, pelo aperfeiçoamento, proporciona aos docentes a aquisição de novas formas de pensar e fazer a docência.

Você considera necessária a formação contínua?

Questionados sobre a importância da formação contínua, as docentes destacam que:

É bom que o docente esteja em constante processo de formação, se qualificando e buscando sempre o sucesso profissional. (DA)

Com certeza, a formação contínua é de muita necessidade ao profissional da educação. (DB)

Sim. Ela é de suma importância para a vida educacional do docente. (DC)

Nas falas das docentes, percebe-se a importância da formação contínua como um processo de formação permanente e sucesso profissional. A visão expressa pelas docentes é reforçada por Nóvoa (2002, p.56), quando assinala que:

A formação contínua pode desempenhar um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas.

Logo, a formação contínua constrói um importante espaço no desenvolvimento profissional, colabora e auxilia o docente a adotar uma prática reflexiva e não somente ser um mero transmissor de saber, como também, possibilita novos conhecimentos, o que favorecem a atuação em sala de aula, estimulando o desenvolvimento profissional.

A formação contínua na visão de Nóvoa (2002, p.59), “contribui para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.” Nesta ótica, a formação contínua é essencial para o desenvolvimento profissional, uma vez que, a formação contínua amplia os conhecimentos técnicos científicos e qualifica à prática docente.

Na sua escola existe projeto e incentivo para a formação contínua de professores?

Comente.

Referente à existência ou não de projeto de incentivo de formação contínua de professores responderam que:

não existe projeto. (DA)

Atualmente não, mas já tivemos a formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa(PNAIC). (DB)

Sim, pois como educadores estamos sempre participando dessas formações. (DC)

Através das falas das docentes “DA” e “DB” constata-se que atualmente não, mas já tivemos a formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A docente “DC” afirma que sim, pois estamos sempre participando dessas formações.

Nóvoa (2002, p. 38) assinala que,

A formação contínua deve contribuir para a redefinição da profissão docente. Nesse sentido, o espaço pertinente da formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar.

Ainda, na aceção de Nóvoa (2002, p. 64), é necessário

Incentivar a participação de todos os professores na concepção, realização e avaliação dos programas de formação contínua e consolidar redes de colaboração e espaços de parceria que viabilizem uma efectiva cooperação institucional.

Neste sentido, os docentes precisam ser sujeitos ativos nos diversos momentos da formação contínua, para que possam compreender todo o processo desde sua aceção até a avaliação num trabalho coletivo e reflexivo, no sentido de proporcionar e fortalecer o poder das escolas e dos docentes.

Assim, segundo Nóvoa (2002, p. 65);

A formação contínua deve capitalizar as experiências inovadoras e as redes de trabalho que já existem no sistema escolar, investindo-as do ponto de vista da sua transformação qualitativa, em vez de instaurar novos dispositivos de controlo e de enquadramento.

Nesta ótica, é necessário investir na melhoria de experiências que já existem no espaço escolar, como uma possibilidade de valorização das ações docentes e na transformação positiva das instituições de ensino. Mas os docentes necessitam ser participantes ativos da proposta de formação contínua.

6.3 Saberes docentes

O que você entende por saberes docentes?

As docentes compreendem os saberes docentes como:

São saberes provenientes da formação profissional, disciplinares e experienciais. (DA)

Saberes docentes, são os diversos saberes que o professor adquire com a prática no seu dia a dia. (DB)

São saberes próprios dos educadores, adquiridos através de estudos e experiências durante seu exercício docente. (DC)

A partir das falas, as docentes expressam que os saberes docentes são provenientes da formação profissional, os diversos saberes adquiridos através de estudos e experiências no exercício da profissão docente.

Na acepção de Tardif (2002, p.11):

[...] não creio que se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha com alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade dele, com a sua experiência de vida [...]

O saber docente é construído a partir dos saberes adquiridos na formação, nas influências sociais, na sua história e experiência de vida, na relação de sua profissão e no convívio com os alunos e seus colegas de profissão.

Nesta perspectiva, os saberes docentes são adquiridos a partir das teorias e práticas, no exercício crítico-reflexivo da profissão docente. Como assinala Franco (2008, p.131);

Os saberes da docência não podem se organizar no vazio teórico, o que lhes daria a concepção tecnológica de fazeres. A prática docente que produz saberes precisa ser epistemologicamente assumida e isso se faz pelo exercício enquanto práxis, permeada por sustentação teórica, que fundamenta o exercício crítico- reflexivo de tais práticas.

Na ótica da autora, os saberes docentes devem partir de uma prática reflexiva, compromissada com o trabalho educativo, assim, a prática deve consistir na resolução dos problemas. O docente deve intermediar e adequar às teorias a práticas docentes, contribuindo para uma prática reflexiva formando sujeitos autônomos.

O que você entende por saber do conhecimento?

No entendimento das docentes o saber do conhecimento significa:

São saberes que o docente adquire ao longo de sua vida profissional através de experiências. (DA)

O saber do conhecimento é o que adquirimos por meio de estudos ou formação, relacionados ao que será ensinado em sala de aula. (DB)

São saberes que o docente adquire através de estudos, nos mais diversos meios de comunicação e escrita, relacionando aos conteúdos em sala de aula. (DC)

Considerando as falas das docentes, o saber do conhecimento é adquirido na formação, através de estudos, pesquisas, leituras de artigos, livros, revistas e publicações. Reforçado por Tardif (2002, p.36) que,

[..] são produzidos por meio de pesquisas que tem como objetivos de estudo o professor e o ensino. Os resultados dessas pesquisas tornam-se conhecimentos científicos e esses conhecimentos são utilizados na formação dos professores.

Nesta ótica, esse saber é fundamental para o desenvolvimento de novos conhecimentos teóricos, possibilitando contribuir e orientar o desenvolvimento do trabalho no exercício da profissão docente.

Ainda segundo Tardif (2002, p. 70);

Os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual intervêm dimensões identitárias, dimensões de socialização profissional e também fases e mudanças.

Nesta perspectiva, os saberes docentes são construídos na temporalidade, são saberes desenvolvidos no tempo histórico, social, cultural, no âmbito do trabalho docente e na socialização profissional do sujeito. São adquiridos na história de vida social e profissional, como também nas instituições de ensino e organização escolar. Logo, todos os saberes são necessários a resolução de problemas e desafios no exercício da profissão.

O que você entende por saber pedagógico?

Referente à compreensão do saber pedagógico responderam que:

São as práticas pedagógicas realizadas pelo docente para produzir saberes. (DA)

Saberes pedagógicos são métodos e técnicas utilizadas para desenvolver o ensino e a aprendizagem. (DB)

São saberes desenvolvidos pelos docentes em sala de aula, suas metodologias de ensino. (DC)

De acordo com as falas das docentes, o saber pedagógico corresponde às práticas pedagógicas, metodologias e técnicas utilizadas pelos docentes para desenvolver o ensino-aprendizagem.

Na acepção de Tardif (2002, p. 37);

Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.

Desse modo, os saberes pedagógicos estão relacionados ao desenvolvimento de atividades docentes, são métodos e técnicas que auxiliam no exercício da profissão docente. Neste sentido, os saberes pedagógicos orientam as atividades educativas, contribuindo, assim, para uma prática reflexiva e mais significativa.

Nesta perspectiva, Franco (2008, p.129) afirma que:

[...] os saberes pedagógicos são construções cognitivas, realizados pelos professores, a partir de sua prática cotidiana, que é significada, inicialmente, por conhecimentos pedagógicos prévios que se organizam sob forma de concepções e pressupostos, sobre os sentidos de ser e de estar professor.

Assim, os saberes pedagógicos direcionam o saber-fazer, o conhecimento a partir das concepções e pressupostos teóricos. Desta forma, o saber pedagógico trabalhado junto e integrados com os saberes do conhecimento e da experiência contribuem para repensar a prática pedagógica.

O que você entende por saber da experiência?

Refere-se sob o que os sujeitos pesquisados entendem do saber da experiência, ao qual relataram que:

É um olhar profundo, uma observação de simulações, usando mais os sentidos, a sensibilidade que opiniões formadas, pautadas de conhecimentos. (DA)

O saber da experiência está relacionado com os saberes que adquirimos com o contato direto com o ensino e com os alunos. (DB)

São saberes adquiridos no dia a dia do exercício da profissão, com os alunos e o ensino ministrado. (DC)

As docentes relataram que o saber da experiência, são saberes adquiridos no dia a dia da profissão, nas observações e simulações, no contato direto com o ensino e com os alunos. Nesta perspectiva, Tardif (2002, p.68-71) denomina,

[...] o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provém das instituições de formação nem dos

currículos[...]. Esses saberes provêm de fontes diversas (formação inicial e contínua dos professores, currículo e socialização escolar, conhecimento das disciplinas a serem ensinada, experiência na profissão, cultura pessoal e profissional, aprendizagem com os pares etc.). É a esse segundo significado que está ligada a nossa própria concepção.

Assim, o saber da experiência não advém apenas da formação, mas também através da prática do cotidiano, da vida pessoal e profissional, como também, facilita o trabalho docente na superação das dificuldades que surgem ao longo da profissão, no sentido de oportunizar uma educação de qualidade, contribuindo significadamente para um melhor desenvolvimento da prática-pedagógica.

Você considera todos os saberes importantes para o exercício da profissão docente? Sim () Não (). Justifique.

Indagou-se se as docentes consideram todos os saberes importantes e elas responderam que:

Sim. Todos os saberes são importantes para uma prática eficiente. (DA)

Sim. Porque eles estão interligados. (DA)

Sim. Os saberes são fundamentais para que se promova um ensino-aprendizagem de qualidade. (DC)

As docentes consideram importantes os saberes docentes, uma vez que promove um ensino de qualidade. Franco (2008, p.133) assinala que são importantes porque,

[...] os saberes produzem conhecimentos, porque preenche de sentido, permitem e requerem a ação ativa e consciente do sujeito da ação, sobre suas circunstâncias. Os saberes requerem a presença do sujeito intermediando a teoria com as condições da prática; para tanto os saberes não existem dissociados do sujeito, mas amalgamados a ele, enquanto sujeito autônomo, consciente, criador.

Nesse sentido, é necessário compreender que os saberes são integrados e se completam, o que contribui para uma prática reflexiva. Esses saberes são necessários a realização do trabalho, o “saber-fazer” transformando o processo de ensino aprendizagem mais eficaz e transformador. Dessa maneira, os saberes são indispensáveis, pois colaboram na ressignificação do trabalho docente, promovendo uma prática de qualidade.

6.4 Os desafios vivenciados no exercício da profissão docente

Buscou-se saber quais os desafios vivenciados pelas docentes no exercício de sua profissão e falaram que:

São muitos os desafios, poderia citar muitos, mas as condições de trabalho e salários são nossos maiores desafios. (DA)

São vários os desafios vivenciados na vida de um docente, pois temos muitas vezes que fazer funções da família e da sociedade, tendo a obrigação de formar cidadãos em sua vida intelectual, moral, social, cultural e afetiva. Por isso não é fácil ser professor. (DB)

Os desafios são inúmeros: falta de compromisso da família, lidar com diferentes perfis, compreender as dificuldades encontradas pelos alunos, realizar atividades diversificadas. Piso salarial, dentre outros. (DC)

As docentes relataram que muitos são os desafios do dia a dia da profissão docente, pois muitas vezes têm que fazerem a função da família e da sociedade. Muitas vezes, algumas famílias se omitem em educar e participar da educação de seus filhos. Com isso, acaba fazendo com que os docentes e a escola fiquem responsáveis para educar e cumprir com as atribuições inerentes ao ofício da profissão docente.

A Carta Magna afirma em seu “art. 227 que é dever da família, da sociedade e do estado assegurar a criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação e à educação [...]” (BRASIL, 1998.).

Nessa ótica, cabe ao Estado garantir educação de qualidade, e as famílias matricular seus filhos, enviá-los e acompanhá-los nas atividades da escola e de casa. Assim, é necessário que haja uma integração entre a família, escola e docentes para que se possa potencializar um ensino-aprendizagem de qualidade.

A família exerce um papel fundamental na educação dos filhos, por ser considerada a primeira instituição educativa da criança, é no seio familiar e social que acontecem as aprendizagens iniciais, que contribuem de forma direta para o desenvolvimento, cognitivo, físico, afetivo e emocional. Essas aprendizagens ocorridas no início da vida da criança são uma referência na vida dos educandos.

As crianças que têm mais atenção dos pais e que vivem em um lar harmonioso tendem a ter um melhor desenvolvimento. Enquanto, as crianças que crescem em um lar com diversos problemas e com pais ausentes apresentam mais dificuldades em seu rendimento escolar.

Na acepção de Gomes e Pereira (2005, p. 362), “O Estado deve pensar em políticas públicas de caráter universalista, que assegurem proteção social e que reconheça a família

como sujeito de direitos, capaz de potencializar as ações propostas”. Assim, é necessário que haja investimento público garantindo os direitos dos cidadãos especialmente no que se refere à saúde, educação, segurança e saneamento básico de qualidade para as famílias pobres que são as mais prejudicadas diante do descaso público.

Referente ainda, aos desafios apresentados pelas docentes foram destacadas más condições de trabalho, desvalorização salarial e necessidade de reconhecimento profissional do docente. Carissimi e Trojan (2011, p. 61) assinalam que a “remuneração representa a valorização profissional proporcionada, ou seja, revela o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido pelo professor”. A baixa remuneração docente é um fator que causa desrespeito e pouco estímulo na escolha da profissão docente.

Nesta ótica, Libâneo (2004, p. 10) assinala que,

É preciso fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho. É preciso, junto com isso, ampliar o leque de ação dos sindicatos envolvendo também a luta por uma formação de qualidade, de modo que a profissão ganhe mais credibilidade e dignidade profissional.

Nesta perspectiva, é de extrema necessidade, intensificar o processo de organização da categoria junto às lutas sindicais, visando assim, assegurar condições de trabalho, salários e direitos adquiridos ao longo do exercício profissional.

Nos dias atuais, a formação docente precisa ser repensada, a partir de fundamentos científicos atualizados e ações pedagógicas que capacitem os docentes, no processo de qualificação do seu trabalho. Logo, faz-se necessário desenvolver habilidades e competências no percurso formativo e profissional, que auxiliem na sua prática cotidiana, como possibilidade de minimizar os desafios da profissão.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade, torna-se fundamental conhecer às políticas de formação inicial e contínua, bem como, dar sentido e valorizar os saberes docentes, na perspectiva de qualificar o trabalho docente, no exercício da profissão, diante das exigências e demandas da educação.

A realização deste estudo possibilitou refletir sobre a formação docente, os saberes e os desafios vivenciados na profissão, como também, confrontar as concepções das docentes entrevistadas, com os autores que subsidiaram este estudo. Conforme os relatos e experiências apresentados a seguir:

Segundo às questões que nortearam as entrevistas e as falas das docentes, é possível constatar que a formação contribui para o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos, qualificando-os para a sua atuação profissional, além de ressignificar as suas práticas educativas, a partir da aquisição de novos conhecimentos teórico-práticos, possibilitando assim, uma prática pedagógica inovadora e significativa.

Com relação à formação inicial, as docentes consideram indispensável para o exercício da profissão, por propiciar a elaboração e à produção de saberes e métodos necessários ao exercício da profissão docente.

Referente à formação contínua, a maioria das docentes expressam a necessidade de um incentivo maior, por parte da instituição de ensino. Face às modificações e transformações diárias ocorridas no cenário educacional. O que exige desse profissional atualização contínua e permanente.

No tocante aos saberes, as docentes compreendem que são necessários e indissociáveis para o exercício da profissão: o saber do conhecimento, que construídos a partir dos conteúdos disciplinares, adquiridos no processo de formação; o saber pedagógico, que está relacionado ao desenvolvimento das atividades docente, fundamentam a prática docente e o saber da experiência, adquiridos no exercício da profissão docente, construído pelo sujeito historicamente e socialmente no contexto pessoal e profissional.

Vale destacar, que cada um desses saberes contribui de forma direta, com o processo de ressignificação da prática docente. Todos os saberes possuem sua relevância nesse processo de interrelação dos diversos tipos de saberes. Logo, a sua vivência na relação teórico-prático, pode ser uma possibilidade de minimizar os desafios que possam vir a surgir no cotidiano da profissão docente.

No que diz respeito aos desafios vivenciados na profissão, as docentes relataram: existência de más condições de trabalho, necessidade de uma melhor remuneração e a

ausência de integração da família na escola. Tais elementos interferem diretamente numa educação de qualidade dos educandos. Fato este, que exige do poder público, políticas que garantam condições efetivas de trabalho, remuneração adequada e reconhecimento desses profissionais. Além, do envolvimento da família, no processo de ensino-aprendizagem.

A partir das falas das docentes percebeu-se que a formação inicial e contínua são necessárias ao processo de qualificação profissional, uma vez que às exigências atuais são frequentes, e o conhecimento é considerado provisório. Logo, é importante destacar que a formação permanente é imprescindível.

Ao concluir este estudo, é possível sinalizar que seus objetivos foram atingidos. As falas das docentes ajudam a compreender o processo de formação inicial e contínua, além de contribuir com outros estudos já realizados sobre o tema.

Por fim, constata-se a necessidade de uma formação sólida, capaz de formar docentes críticos-reflexivos, bem como, uma formação contínua e permanente, além da valorização profissional. Assim, urge medidas e políticas públicas que garantam uma educação gratuita e de qualidade.

Ao realizar este estudo, algumas dificuldades foram encontradas em relação à disposição dos sujeitos das pesquisas, ao querer se disponibilizar para a realização da entrevista, alegavam não terem disponibilidade de tempo devido o tempo ser corrido, para ensinar, planejar e se dedicar a família. Mas que no final deu certo, por entenderem a relevância da pesquisa e o que isso significava para a melhoria da qualidade de ensino e profissão.

Assim, a contribuição deste estudo foi de importância fundamental, a partir do momento que se oportunizou discussões e reflexões em torno da temática estudada, possibilitando um novo olhar sobre a formação, os saberes e os diversos desafios enfrentados no exercício da profissão docente, como também, para crescimento pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa/ Portugal. Edições 70, Lda. 1977.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2002.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96, 20 de dezembro de 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1/2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura**. Diário Oficial da União. Brasília, 16 de maio, de 2006.

CAMPOS, Maria de Lourdes. O curso de Pedagogia: formação e identidades no desenho da profissionalidade docente. In: SANTIAGO, Stella Márcia de Moraes; LOPES, Wiama de Jesus Freitas (Orgs.). **Formação de Professores e identidades docentes em questão: o que nos ensina os 35 anos da Pedagogia no alto sertão paraibano..** Fortaleza, Imprece Editora, 2016.

CARVALHO, Djalma Pacheco de. **A nova Lei de Diretrizes e Bases e a Formação de Professores para a Educação Básica**. Ciência e Educação. Bauru, v. 6, n. 2, p. 81-90, 1998. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ciedu/v05n02/v05n02a08.pdf>. Acessado em: 03/2019.

CARISSIMI, A. C. V.; TROJAN, R. M. **A valorização do professor no Brasil no contexto das tendências globais**. Jornal de políticas educacionais, n. 10. p. 57–69, ago./dez. 2011.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. (Orgs.). **Interação escola–família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

CUNHA, Maria Isabel. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação**. Educ. Pesqui., São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/2013nahead/aop1096.pdf>. Acessado em 03/2019.

DELORS, Jacques (Org.), Mufti, In am; AMAGI, Isao; CARNEIRO, Roberto; CHUNG, Fay; GEREMEK, Bronislaw; ... NANZHAO, Znou (2010). **Educação um tesouro a descobrir. In Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.**(Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira). Brasília, DF: MEC/UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acessado em: 02/2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

GONSALVES, Elisa. **Conversas sobre iniciação à pesquisa**. Campinas, SP: Editora almeida, 2001. 80 p.

- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 5. ed. 3. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- MANZINI, Eduardo. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.
- MELO, Elisabete Carvalho de. **A escrita da prática pedagógica como estratégia Metodológica de Formação**. IX congresso estadual paulista sobre formação de educadores - 2007 - universidade estadual paulista.
- MESQUITA, I. M.; FONSECA, F.G, Formação de professores de história: experiências, olhares e possibilidades. V. 10, n. 3. 2006 Disponível em: <file:///G:/Mesquita%20e%20fonseca.pdf>. Acessado em: 03/2019.
- NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa, Educa, 2002.
- ODELIUS E BATISTA. **Infra-estrutura está relacionada com melhor qualidade de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes; 1999.
- PIMENTA, S.G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4a ed. São Paulo (SP): Cortez; 2005
- RAMALHO, Betania Leite. **Formar o professor, profissionalizar o ensino – perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2004. 2. ed.
- TARDIF, M. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 5. Ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2009.
- _____. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- UNESCO (2013). **Relatório de Monitoramento Global de EPT. Ensinar e Aprender: alcançar a qualidade da educação para todos**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654por.pdf>. Acessado em: 02/2019.
- WIEBUSCH, E.; GARCÍA, C.; VITÓRIA, M. **Professores principiantes na educação superior: trajetórias de becários espanhóis**. In: WIEBUSCH, E; VITÓRIA, M. (Org.). **Estreantes no ofício de ensinar no ofício de ensinar na educação superior**. Porto Alegre: Edipucrs. 2018. p. 9-27.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

APÊNDICE A – Carta de apresentação

Cajazeiras-PB, 03 de abril de 2019

Prezado(a) Sr(a). Gestor(a),

Eu, Maria de Lourdes Campos, professora orientadora da monografia da aluna Elana Bento Rodrigues, intitulada **Formação inicial e continua e os saberes docentes: desafios vivenciados na profissão**, vinculada ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), apresento a graduanda para autorização de entrevistas com os(as) professores(as).

Nesta oportunidade, informo que os dados coletados nas entrevistas, serão utilizados apenas para fins acadêmicos.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Cordialmente,

Maria de Lourdes Campos

Mat. SIAPE- 1029987



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

APÊNDICE B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(Conforme Resolução do CNS/ N°.466/2012).

Você está sendo convidado(a) a participar desta entrevista de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. O entrevistador deverá responder todas as suas dúvidas antes que você decida participar. E ainda que decida participar, terá o direito de desistir a qualquer momento sem nenhuma penalidade.

Esta pesquisa contribuirá para a elaboração da monografia intitulada, Formação inicial e continua e os saberes docentes: desafios vivenciados na profissão, que será desenvolvida por Elana Bento Rodrigues, graduanda do curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) do campus de Cajazeiras-PB, orientada pela professora Dr^a. Maria de Lourdes Campos.

O objetivo desta pesquisa é discutir a relevância da formação docente diante dos desafios da atualidade, nesta escola, localizada no município de Pombal-PB. A participação do(a) professores(as) é voluntária.

Para realização desta pesquisa, será utilizada uma entrevista semiestruturada tendo como foco o objeto de estudo do trabalho. No procedimento de análise dos dados coletados será garantido o anonimato dos sujeitos entrevistados.

Os riscos que envolvem esta pesquisa estão de acordo com a Resolução de CNS/ No. 466/2012, onde serão resguardados a autonomia e a idoneidade dos sujeitos. Será também

esclarecido que, em qualquer momento os sujeitos poderão decidir continuar a entrevista ou desistir de participar.

Os benefícios desta pesquisa estão de acordo com a Resolução do CNS/ No. 466/2012, podendo trazer melhorias para qualidade de educação, através das interações entre a família e a escola, sendo que esta pesquisa servirá de fonte de conhecimento para outros profissionais da educação.

Assim, solicito sua permissão para apresentar os resultados desta pesquisa em eventos científicos. Garantimos a privacidade das informações prestadas, deixando em total sigilo o nome da instituição e dos sujeitos que participarão deste estudo. E caso desejem ter acesso ao resultado da pesquisa, disponibilizaremos.

Eu, _____,
declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participação na pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente e acuso recebimento de uma cópia desse documento.

Cajazeiras-PB, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do(a) entrevistado(a)

Assinatura da pesquisadora

Contatos da pesquisa:

UAE/CFP/UFCG - Rua Sérgio Moreira de Figueredo s/n - Casas Populares –

CEP: 588900-000 - Cajazeiras-PB

Telefone: (83) 3532-2000

Telefone: (83) 9962-01962

E-mail: elanaengalimentos@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

APÊNDICE C- Roteiro de entrevista

ORIENTADORA: Maria de Lourdes Campos

ORIENTANDA: Elana Bento Rodrigues

Prezado(a) professor(a),

A sua participação nesta pesquisa é imprescindível e significativa. Os dados coletados têm como objetivo contribuir para elaboração do Curso de Pedagogia na UFCG-PB.

1. Dados de identificação do docente:

Idade: _____ Sexo: _____ Série que leciona: _____

Formação acadêmica curso: _____

Possui pós-graduação: () sim () não. Qual? _____

Especialização: _____

Tempo de atuação na escola: _____

Tipo de vínculo empregatício: concursado(a) () contratado(a) ()

Carga horaria() 20 hrs () 40 hrs

Salário: _____

2. Questões de entrevista:

1 O que você entende por formação docente?

2 Qual a sua concepção por formação inicial?

- 3 Qual a sua concepção por formação contínua?
- 4 Você considera necessária a formação contínua?
- 5 Na sua escola existe projeto e incentivo para a formação contínua de professores?
Comente.
- 6 O que você entende por saberes docentes?
- 7 O que você entende por saber do conhecimento?
- 8 O que você entende por saber pedagógico?
- 9 O que você entende por saber da experiência?
- 10 Você considera todos os saberes importantes para o exercício da profissão docente?
Sim () Não (). Justifique.
- 11 Quais os desafios vivenciados no exercício da profissão docente?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

APÊNDICE D

CONVITE/BANCA EXAMINADORA

Eu, Elana Bento Rodrigues, aluna, matrícula 215130454 do Curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação, convido o(a) professor(a) para participar da Banca Examinadora do Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia, intitulada: **Formação inicial e continua e os saberes docentes: desafios vivenciados na profissão**, com data a ser marcada pelo(a) professor(a) responsável pela disciplina TCC.

Assinatura do(a) prof.(a) Orientador(a): _____

Assinatura do aluno(a): _____

Aceite do(a) Prof.(a) convidado(a): _____

Cajazeiras, ____/____/____

