

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES: UM PROCESSO CONSTRUÍDO NA DOCÊNCIA

SANTOS, Eliane Galvão dos; FIGHERA, Adriana Claudia Martins; MARTINS, Andressa Ana; RUWER, Sheila Andréia

Bolsista CAPES

Docente do Centro Universitário Franciscano; Acadêmica do Curso de Doutorado em Educação na Universidade Federal de Santa Maria; Integrante do Grupo de pesquisa GPFOPE: Formação de Professores e Práticas Educativas: educação básica e superior

Bolsista CAPES

Acadêmica do Curso de Doutorado em Educação na Universidade Federal de Santa Maria; Integrante do Grupo de pesquisa GPFOPE: Formação de Professores e Práticas Educativas: educação básica e superior

Bolsista CAPES/REUNI

Acadêmica do Programa de Pós-graduação em Zootecnia da Universidade Federal de Santa Maria;

Educadora do estado do Rio Grande do Sul; Trabalho em Educação; Universidade Federal de Santa Maria; Integrante do Grupo de pesquisa GPFOPE – Formação de Professores: educação básica e superior

teacheradrianacm@hotmail.com

Resumo: este estudo compreende uma pesquisa de reflexão teórica acerca do desenvolvimento profissional de professores. O objetivo consiste em compreender, a partir de alguns autores, tais como Bolzan (2001, 2002, 2006, 2007 e 2011); Freire (1996, 2006); Marcelo Garcia (1999) e Pimenta e Anastasiou (2005) como acontece o desenvolvimento profissional de professores. Os resultados desta investigação indicam que os processos pelos quais os docentes passam para construir suas trajetórias formativas estão relacionados com a formação profissional e também com as experiências pessoais. Ainda, é possível indicar que ensinar é promover um programa de interações com o grupo escolar/institucional para assim, alcançar os objetivos relativos à aprendizagem e, ao mesmo tempo, desenvolver-se profissionalmente.

Palavras-chave: aprendizagem da docência, formação de professores, discussão teórica.

Introdução

Entende-se que é preciso colocar o docente como o sujeito responsável pelo próprio desenvolvimento profissional. Considerando Bolzan (2007, p. 20), o professor,

[...] ao produzir sua aula lança hipóteses, pensa, raciocina e cria estratégias de ação, buscando entender os modos de compreensão de seus alunos. Portanto, aprender significa ler e interpretar as

construções de seus alunos e, conseqüentemente, pensar sobre sua atuação na tomada de consciência que permeiam esse processo de ensinagem, constituindo-se na sua própria aprendizagem docente.

Na educação, são muitas as relações e interações que podem ser mobilizadas entre o professor e seus estudantes, desde que os docentes conheçam os aprendizes e queiram aprender construir conhecimento com eles. Para Enricone (2005, p. 88), “aprender só pode ter sentido se houver desenvolvimento ou melhora pessoal”. A tomada de consciência do papel de professor sobre sua própria condição de aprendiz movimenta sua própria aprendizagem, mobilizada através de sua atividade de ensino.

O desenvolvimento profissional, a aprendizagem docente e a formação entrelaçam-se em um imbricado processo a partir do qual o professor vai se construindo pouco a pouco. Os conhecimentos são conquistados ao longo da trajetória formativa enquanto o docente vai interferindo na sua formação.

A inserção teórica

A aprendizagem docente acontece quando o professor pensa sobre sua própria atividade pedagógica e sobre situações já vivenciadas. Segundo Bolzan (2007, p. 14-15, grifos do autor),

[...] a aprendizagem docente tem sua base alicerçada na análise dos processos interativos promovendo a reflexão *na e sobre a* atividade docente, o que pressupõe uma constante reestruturação do fazer cotidiano, tendo como referência um longo caminho a ser desconstruído, reconstruído e consolidado, a partir do aproveitamento do potencial cognitivo dos sujeitos deste processo - ensinantes/aprendentes.

A temática da formação de professores está implicada em uma aprendizagem que é reflexiva. De acordo com Bolzan (2002, p. 17), esse “processo de reflexão crítica, feito individual ou coletivamente pode tornar o professor consciente dos modelos teóricos e epistemológicos que se evidenciam na sua atuação profissional”.

A capacitação do professor para o exercício da atividade profissional é um processo em transformação e, à medida que o docente constrói seus saberes e se desenvolve também produz conhecimentos que aliam teoria e prática sobre ensinar e aprender. Isaia e Bolzan (2007, p. 111) sublinham que instituir o desenvolvimento profissional “implica no

exercício continuado da aprendizagem docente tecida ao longo do percurso formativo, através da apropriação de conhecimentos/saberes/fazeress”.

Quando o docente tem sua atividade profissional pautada na mediação, considerando o estudante e a sociedade, então esse profissional justifica sua função profissional. Nesse mesmo sentido do desenvolvimento profissional de professores, também o docente é quem promove seu desenvolvimento por meio das atividades com pesquisas, com leituras, trabalhos de grupo, espaços reflexivos e compartilhados institucionalmente, participação ativa em eventos, organização das aulas, interação com os colegas e com os professores em formação inicial. Quando assim acontece, a aprendizagem e o desenvolvimento profissional unem-se aos processos voltados à melhoria das condições do trabalho dos professores.

Nesse sentido, Marcelo Garcia (1999) define o desenvolvimento profissional de professores, como um processo que é contínuo, sistemático, organizado e *autorreflexivo*, envolvendo os percursos trilhados pelos professores, desde a formação inicial até o exercício continuado da docência, combinando vários formatos de aprendizagem que contribuem para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com sua experiência.

De acordo com Isaia e Bolzan (2007, p. 172), “o desenvolvimento é um processo dinâmico, que transforma os sujeitos envolvidos no processo de apropriação; não há um acúmulo de novas informações, mas ocorre a transformação dos esquemas já existentes. Há uma reorganização dos conhecimentos prévios em direção a um novo conhecimento”. Portanto, o desenvolvimento é entendido como um processo de transformação e, essa transformação, constitui-se a partir de processos que são pessoais, interpessoais e culturais (BOLZAN, 2001, 2002).

Nesse mesmo enfoque, Pimenta e Anastasiou (2005, p. 263) afirmam que “o desenvolvimento profissional envolve formação inicial e continuada, articulada a um processo de valorização identitária e profissional”. Nessa perspectiva, o mesmo encaminhamento sobre o desenvolvimento profissional é expresso por Bello (2007, p. 221), quando descreve-o como um “processo de procura; em um movimento que cada professor, na sua qualidade de profissional da educação elabora para si, na perspectiva de um exercício livre da profissão, comprometido e regulado pelas suas perspectivas, prerrogativas e compromettimentos”.

Assim, compreende-se que a aprendizagem docente é possível quando o profissional do ensino é capaz de operações de separação de aspectos de sua atividade, percebe-se que há relação entre eles; pela competência de modificar um componente da atividade e, finalmente, pela habilidade de diferenciar dos meios e procedimentos das atividades, regulando a atividade realizada.

Para Isaia (2006, p. 377),

[...] a aprendizagem docente ocorre no espaço de articulação entre modos de ensinar e de aprender, em que os atores do espaço educativo superior intercambiam essas funções, tendo por entorno o conhecimento profissional compartilhado e a aprendizagem colaborativa. Não é possível falar-se em um aprender generalizado de ser professor, mas entendê-lo a partir do contexto de cada docente no qual são consideradas suas trajetórias de formação e a atividade formativa para a qual se direcionam.

Aprender a ser professor está em consonância com a atividade docente realizada em cada etapa formativa, aula, projetos e disciplinas entre as múltiplas atividades que desenvolve. O pensar sobre o planejamento de uma disciplina, as expectativas, as realizações, as possibilidades ou não de trocas¹ entre os colegas de trabalho, a interação com esses e com os estudantes, a formação continuada, as atividades de pesquisa, a reflexão constante e a busca pela qualificação do trabalho pedagógico são elementos que fazem parte desse processo de aprender a docência.

Entende-se que a aprendizagem e o desenvolvimento profissional de professores envolvem as atividades relacionadas aos desafios da docência, à complexidade e à diversidade dos contextos institucionais de ensino. A capacidade do professor de se reorganizar e enfrentar uma realidade adversa consiste em uma atividade de formação pessoal e de desenvolvimento profissional.

A construção profissional assentada nesses aspectos possibilita reconhecermos os contextos de atuação do professor como os espaços de formação. Desse modo, o processo de transformação pessoal e profissional está correlacionado com a aprendizagem docente contextualizada, compartilhada e reflexiva, a partir de um pressuposto primeiro, de que esse processo também é dialético e sociocultural.

O desenvolvimento profissional pode acontecer por meio da prática pedagógica, quando os docentes estabelecem fortes vínculos com a atividade prática e também com o intercâmbio de informações com os estudantes. Pensar o ensino como um espaço onde os sujeitos não apenas ensinam e aprendem, contudo, participam, assumem responsabilidades, comprometem-se e convivem com a cultura do outro implica compreender a atividade educativa na perspectiva do estudante como um sujeito que é

¹ Conforme Bolzan (2011), essas trocas acontecem quando um sujeito dá algo que é seu e recebe algo de outro sujeito, fazendo sentido e que tem significados para ambos. Esse movimento coletivo contribui para que o sujeito como indivíduo/pessoa se construa. (Palestra proferida no I Congresso de educação, pesquisa e contemporaneidade – 31/10/2011).

agente, que se forma e se constrói junto ao docente, aos colegas, em um processo que precisa ser significativo para esses sujeitos.

Portanto, a trajetória formativa de professores pode determinar o quanto esses docentes se responsabilizam e se comprometem na profissão. Os contextos de ensino que subjazem a trajetória profissional desses docentes possibilitam, ou não, que o professor reflita sobre sua própria formação e a relação desses processos formativos na dimensão de uma alternância constitutiva. O docente está inserido nessa relação social e nesse conjunto de situações de ensino e de exigências. E é nesse ambiente que ele precisa refletir sobre seu fazer pedagógico e sua constituição profissional.

A atenção do professor voltada à alteridade² ocupa-se também da responsabilidade, inerente aos docentes que, a partir de uma realidade, refletem e se colocam abertos ao diálogo, à cultura e ao social. Para que mudanças significativas ocorram na educação, os professores necessitam pensar o ensino e propor atividades pedagógicas que considerem o outro.

Conceber a escola como espaço de formação, leva-nos a pensar que a construção dos saberes desses docentes está atrelada à construção de seus conhecimentos desde a formação inicial, em uma trajetória que pode ser compartilhada ou solitária. Isaia e Bolzan (2004) ampliam esse entendimento, acrescentando que aprender a ser professor não pode ser um processo solitário, precisa ser construído na interação com os colegas, alunos e no espaço escolar como um todo, independente do nível de ensino.

A aprendizagem docente, nessa relação, aproxima docente e estudante e sinaliza uma concepção dialógica de produção de saberes. A interação no processo de ensino e de aprendizagem entre estudantes e professores é uma prática pedagógica decisiva e favorável, pois considera o que faz sentido aos sujeitos envolvidos neste processo. Em mesmo cenário, Fernandes (2003, p. 376) define a prática pedagógica como:

prática intencional de ensino e de aprendizagem, não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e aprender, mas articulada a uma educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e cultural, datado e situado, numa relação dialética e tensionada entre prática-teoria-prática, conteúdo-forma, sujeitos-saberes-experiências e perspectivas interdisciplinares.

A construção da prática pedagógica, por meio do intercâmbio de interesses e ideias, torna-se indispensável, principalmente quando se trata de professores que não não tiveram

² Considerando os estudos de Bakhtin (2010), entendemos que a alteridade considera o Outro que é reconhecido pelo EU como um Outro que não é o Eu; mas que dialoga, relaciona-se e interage com o meu EU, enquanto EU o reconheço.

espaços e atividades de ensinar e de aprender que favoreçam a reflexão sobre essas ações.

Bolzan (2002) lembra que um fator relevante para a construção do saber do professor é conceber o espaço pedagógico como ambiente propício para a construção e apropriação de conhecimento. O professor precisa estabelecer uma relação que permita a transparência do processo, significando aprendizado no seu fazer pedagógico. Esse conhecimento pedagógico é construído e reconstruído pelo fazer docente na relação que este estabelece com seus pares e estudantes, envolvendo tanto o conhecimento da prática como o conhecimento mediado pela prática. A autora ainda destaca:

Ao refletir sobre sua ação pedagógica o professor estará atuando como um pesquisador de sua própria sala de aula, deixando de seguir as prescrições impostas pela administração ou pelos esquemas preestabelecidos nos livros didáticos, não dependendo de regras, técnicas, guia de estratégias e receitas decorrentes de uma teoria proposta/imposta, tornando-se ele próprio um produtor de conhecimento profissional e pedagógico (BOLZAN, 2006, p. 378).

No encaminhamento deste diálogo, sublinhamos que aprender a docência consiste em uma construção e reconstrução ao longo do tempo em que trabalhamos na escola. São saberes construídos individualmente e compartilhados por aquele professor que se coloca como aprendiz durante a docência. Logo, válida, legítima e significa a própria formação. Assim, “há possibilidade de reorganização e refinamento das ideias, concepções e saberes no e pelo grupo, favorecendo a construção compartilhada do conhecimento pedagógico” (BOLZAN, 2002, p. 14).

A partir das experiências inerentes à atividade docente, também são relevantes as experiências que se tem como estudante, possivelmente essas sejam responsáveis pela construção de determinados saberes necessários à docência, mesmo que em uma posição distinta, não como professores.

Para tanto, as experiências de aprender estão relacionadas às experiências de ensinar e vice-versa. Ao problematizar o ensino e a aprendizagem, o professor possibilita a construção mútua do conhecimento e provoca reflexão na indissociável teoria e prática.

O aprender se dá ao longo da atividade docente, quando o professor elabora, cria e faz uso significativo das informações que retira da experiência, da diversidade e de sua prática profissional. Freire (1996, 2006) considera o homem como um sujeito histórico e inacabado e, nesse sentido, é possível evidenciar que seu processo de aprender e ensinar vai se construindo e consolidando a partir das relações sociais e culturais.

Metodologia

A partir de uma abordagem qualitativa, este estudo discute acerca do desenvolvimento profissional de professores. Cabe aqui ressaltar que a pesquisa proposta foi realizada no primeiro semestre de 2012, e teve sua motivação inicial as discussões teóricas e pesquisas realizadas no GPFOPE (Grupo de pesquisa Formação de professores e práticas educativas no Ensino Básico e Superior).

A partir de discussões no Grupo, este estudo foi se configurando em caráter descritivo, pois teve como objeto um levantamento teórico acerca do desenvolvimento profissional de professores. Continue-se, portanto em um mapeamento e discussão teórica no sentido de ampliar a compreensão acerca do objeto de estudo.

Resultados e discussões

O conhecimento adquirido por professores vai se constituindo ao longo do tempo, durante a trajetória profissional e pessoal de cada docente. É um saber proveniente da formação na universidade, das experiências escolares e das trocas culturais, o qual não se reduz, exclusiva ou principalmente, a processos mentais, cujo suporte é a atividade cognitiva dos indivíduos, mas é também um saber social que se manifesta nas relações complexas entre professores e estudantes.

Além disso, é preciso colocar o saber docente na interface entre o que é pessoal e o que é da sociedade, entre o ator e o sistema, com a finalidade de capturar a sua natureza social e pessoal como um todo. Os conhecimentos provenientes da experiência docente “parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais” (TARDIF, 2002, p. 21).

O docente precisa exercer a dimensão política na prática da docência (PERRENOUD, 2000). Partindo das considerações desse mesmo autor, o professor precisa assumir a função de mediador do processo de ensino e de aprendizagem de modo que os aprendizes aprimorem suas possibilidades humanas de experimentar e interagir com o mundo por meio de uma instigante proposta de ensinar.

Caminhando para uma reflexão final

Pensar o desenvolvimento profissional de professores implica reconhecer as exigências e aprender a ensinar no contexto da escola, concentrando ações que façam sentido para os envolvidos no processo.

Nessa perspectiva, a partir do objetivo de ampliar a compreensão acerca do desenvolvimento profissional de professores, é possível sublinhar que, ensinar é promover um programa de interações com o grupo escolar, a fim de alcançar objetivos relativos à aprendizagem de conhecimento e fazer escolhas que dependem da experiência dos docentes, “convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem, de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos” (TARDIF, 2002, p. 132).

Nesse sentido, a interação e a mediação são construídas durante as aulas, enquanto as atividades são compartilhadas entre os docentes e os estudantes. Portanto, os professores tornam-se protagonistas de seu próprio projeto de vida e, desse modo, do caminho formativo.

Há evidências de que o compartilhamento entre pares é um dispositivo importante no desenvolvimento profissional e na formação docente. Segundo Powaczuk e Bolzan (2008, p. 70), a

[...] possibilidade de reflexão permite a tessitura de ideários que vão se redesenhando de forma compartilhada, criando-se uma rede de interações que vai sendo produzida, à medida que os participantes desse processo têm a oportunidade de confrontarem tantos os seus entendimentos, quanto seus mal-entendidos. A possibilidade de colocar o pensamento em palavras possibilita a conscientização da compreensão alcançada, ou não sobre os temas em discussão, viabilizando o desenvolvimento de uma postura de indagação e, conseqüentemente, reflexiva acerca de seus saberes e fazeres pedagógicos, favorecendo assim, o processo de aprender a ser professor.

Logo, a construção do conhecimento implica em uma ação partilhada, exigindo uma cooperação e mediação acerca de informações mútuas, com a ampliação das capacidades individuais. Um professor que não somente tenha o conhecimento específico de sua área, mas também tenha atitudes formativas com seus estudantes, contribuindo com a qualificação do ensino em todos os níveis e com o seu próprio desenvolvimento.

Referências

BAKHTIN, M. A **Estética da Criação Verbal**. 5ª ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes. 2010.

BELLO, S.E.L. Estágio de docência; repensando a formação superior e o desenvolvimento profissional do licenciado em matemática. In: FRACO, M. E. D. P.; KRAHE, E. D. (Orgs). *Pedagogia universitária e áreas de conhecimento*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

BOLZAN, D. P.V. **Palestra proferida no I Congresso de educação, pesquisa e contemporaneidade**. Universidade Federal de Santa Maria/ RS, 2011.

_____. **Aprendizagem Docente e Processos Formativos**: novas perspectivas para a educação básica e superior. Projeto de Pesquisa Interinstitucional e Integrado GAP nº. 020117, 2007, Centro de Educação/UFSM.

_____. Verbetes. In: MOROSINI, M.C. (Org.) **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, vol. 2, 2006.

_____. **Formação de professores**: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. **A Construção do Conhecimento Pedagógico Compartilhado: um estudo a partir de narrativas de professoras do ensino fundamental**. 2001. (Tese Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2001.

ENRICONE, D. A sala de aula universitária como cenário da docência, 2005, p. 83-98. IN: ENRICONE, D; GRILLO, Marlene. **Educação superior**: vivências e visão de futuro. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. 207 p.

FERNANDES, C. M. B. Prática Pedagógica. In: MOROSINI *et al.* **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 46ª Ed. São Paulo: Paz e terra, 2006.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ISAIA, S. Verbetes. In: MOROSINI, M.C. (org.) **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, v. 2, 2006a.

_____. BOLZAN, D. P. V. Trajetória profissional de professores que atuam nas licenciaturas. In: **IV Simpósio de Educação Superior: Desenvolvimento Profissional Docente e I Fórum de Pesquisadores em Educação Superior**. UFSM, Santa Maria, 2007.

_____. BOLZAN, D. P. V. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende? **Revista Educação**, v. 29, n. 2, p. 121-133. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2004.

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Ed, 1999.

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

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. (org.) **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: 2. Ed. Cortez Editora, 2005.

POWACZUK, A. C. H; BOLZAN, D. P. V. Docência em caráter substitutivo: lugar de aprendizagem docente no ensino superior. **Políticas Educativas**, Campinas, v. 1, n. 2, p. 62-74, jul. 2008 – ISSN 1982-3207, 2008.

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