


Formação docente: perspectivas e implicações do compartilhamento de memórias e experiências

Francisca Joselena Ramos Barrosoⁱ 

Secretaria Municipal de Educação, Cascavel, CE, Brasil

Maria Leticia de Sousa Davidⁱⁱ 

Centro Universitário Leonardo da Vinci, Itapipoca, CE, Brasil

1

Resumo

O professor constitui-se como um sujeito que se desenvolve constantemente ao longo de sua vida e trajetória profissional. Sendo assim, tem-se como problema geral: como as memórias constituídas ao longo da trajetória do professor e que são compartilhadas pela oralidade contribuem à formação docente? E como objetivo geral: compreender como as memórias constituídas ao longo da trajetória do professor e que são compartilhadas pela oralidade contribuem à formação docente. A pesquisa qualitativa e bibliográfica, realizada em 2022, possibilitou aos pesquisadores entenderem que é preciso que os professores iniciantes e os mais experientes desenvolvam uma relação harmoniosa e horizontal, em que os saberes de todos sejam valorizados e respeitados, pois este profissional aprende a ser docente por intermédio dos conhecimentos aprendidos na formação inicial que se articulam com a prática pedagógica, pelas formações continuadas que participa e pelas experiências que troca com seus pares.

Palavras-chave: Memória. Trajetória Profissional Docente. Oralidade. Formação de Professores.

Teacher training: perspectives and implications of sharing memories and experiences

Abstract

The teacher constitutes himself as a subject that develops constantly throughout his life and professional trajectory. Therefore, the general problem is: how do the memories constituted along the teacher's trajectory and which are shared by orality contribute to teacher training? And as a general objective: to understand how the memories constituted along the teacher's trajectory and which are shared by orality contribute to teacher training. Qualitative and bibliographic research, carried out in 2022, allowed researchers to understand that it is necessary for beginning and more experienced teachers to develop a harmonious and horizontal relationship, in which everyone's knowledge is valued and respected, as this professional learns to be a teacher. through the knowledge learned in the initial training that is articulated with the pedagogical practice, through the continuing education that he participates in and the experiences he exchanges with his peers.

Keywords: Memory. Teacher Professional Trajectory. orality. Teacher training.

1 Introdução

2

A docência é uma atividade que envolve a reflexão e a transformação permanente, porque o professor vai se constituindo ao longo do tempo de modo colaborativo, um jeito próprio de ensinar, de conviver na escola e de ser professor. Nessa perspectiva, sempre existem mudanças que acontecem na vida do sujeito e que nem sempre o mesmo está formado, tanto no ambiente de trabalho como na vida. Dessa forma, é necessário que o docente se perceba nesse processo de interligar antigas e novas lições e estar sempre atento para os espaços de aprendizagem (LIMA; SALES, 2002).

Dessa forma, durante a trajetória formativa do professor (formação inicial, continuada e as experiências informais) este profissional aprende diversos conhecimentos relevantes à sua formação e prática pedagógica e que ao serem compartilhadas por meio da oralidade contribuem indubitavelmente também para a formação de outros sujeitos, no compartilhamento de conhecimentos e saberes. Então, “[...] a memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura [...]” (SOUZA; FORNARI, 2008, p. 113). Isto é, a memória pode ser entendida como o conjunto de todas as situações que o ser humano vivencia, que são significativas por algum motivo e que colaboram com sua prática, sem desvincular-se também da cultura em que este está inserido.

Nesse sentido, este estudo abordou a temática - oralidade na formação docente, já que no magistério os sujeitos estão sempre interagindo por meio da comunicação oral e a partir disso, compartilham experiências, conhecimentos e produzem outros saberes. Quanto a isso, é importante “[...] (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida.” (NÓVOA, 1995, p. 25). Logo, faz-se necessário que a gestão das escolas promova encontros em que os profissionais possam compartilhar suas memórias e experiências formativas e também de ensino, o que corrobora de forma direta na identidade docente e na prática pedagógica.

Dando continuidade, este trabalho iniciou a partir do seguinte problema geral: como as memórias constituídas ao longo da trajetória do professor e que são

compartilhadas pela oralidade contribuem à formação docente? E por conseguinte, delineou-se o objetivo correspondente: compreender como as memórias constituídas ao longo da trajetória do professor e que são compartilhadas pela oralidade contribuem à formação docente.

Assim, justifica-se esta produção relevante em instância pessoal, devido a motivação quanto a realização de leituras e pesquisas científicas. Bem como por este texto ser fruto da monografia “Formação inicial e desenvolvimento profissional docente: inter-relações e consequências para a prática pedagógica”.

À Universidade, é importante também, porque fomentou discussões a respeito de aspectos inerentes a docência, como por exemplo, a oralidade. E a sociedade brasileira é fundamental a divulgação deste estudo, pois contribui com o avanço da ciência. Assim, o artigo estrutura-se da seguinte forma, a introdução ora apresentada, em seguida a metodologia, logo após tem-se os resultados e discussões e por fim, as considerações finais e a referências utilizadas.

3

2 Metodologia

Toda pesquisa inicia por meio da formulação de um objetivo a fim de que o pesquisador saiba com clareza o que vai procurar e o que se pretende alcançar (LAKATOS; MARCONI, 2002). Desse modo, este estudo buscou compreender como as memórias constituídas ao longo da trajetória do professor e que são compartilhadas pela oralidade, contribuem à formação docente. Nesse sentido, para alcançar esse objetivo foi realizada em 2022 uma pesquisa do tipo bibliográfica, que segundo Gil (2002) é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, constituídos principalmente de artigos científicos e livros.

Apoiando-se em uma abordagem qualitativa, este estudo consistiu nas ideias de alguns autores como: D’ávila e Sonnevillle (2008); Garcia (1995); Gil (2002); Freire (1996); Nóvoa (1995, 2017); Pimenta (2019); Veiga e D’ávilla (2010).

3 Resultados e Discussões

A atividade docente é uma prática social e complexa que combina atitudes, expectativas, visões de mundo, habilidades e conhecimentos que são condicionados pelas histórias singulares dos professores. Como também, a influência da cultura das instituições onde se realiza (D'AVILLA; SONEVILLE, 2008). Desse modo, a formação docente começa a constituir-se não profissionalmente antes do ingresso em um curso de licenciatura, pois o professor agrega em seu desenvolvimento e prática, sua história de vida, a influência das instituições escolares que frequentou e dos professores com os quais interagiu ao longo do tempo.

O termo desenvolvimento profissional docente não é recente, pois tem suas origens em países desenvolvidos como os Estados Unidos e Canadá desde o início da década de 90. Contudo, existem ainda dicotomias com fortes raízes que precisam ser superadas, como por exemplo cita-se a divisão tradicional entre a “formação inicial” e a “continuada” de professores como também, a separação entre a formação e o trabalho docente. Desse modo, defende-se a necessidade da superação da ideia da formação de professores como momentos estanques, pontuais, que se encerram em si mesma e muitas vezes pouco colaboram com a prática pedagógica do professor em sala de aula. Logo, é importante analisar a formação docente entendendo-a como um processo (DINIZ-PEREIRA, 2019).

Em vista disso, as memórias constituídas ao longo da trajetória do professor e que são compartilhadas pela oralidade, têm muitas contribuições a suscitar na formação docente, pois ao unir e interligar saberes e práticas pretende-se criar uma inteligência coletiva que leve o professor a compreender o cenário em que se insere a escola, os docentes, os estudantes, suas famílias e a comunidade, na busca de alternativas para o desenvolvimento de uma prática docente crítica, construtiva, integrada e lúdica (VEIGA; D'ÁVILLA, 2010).

Dessa maneira, “[...] cabe ao professor aproveitar as oportunidades de formação que venham ao encontro das suas necessidades, de seus objetivos e perspectivas do ensino [...] sendo ele o protagonista do seu desenvolvimento profissional.” (PINHEIRO; SERRAZINA; SILVA, 2019, p. 1191-1992). Portanto, o professor está sempre aprendendo, e por isso, necessita aproveitar as oportunidades de formação, as quais precisam ser pautadas no cotidiano escolar e,

assim, o docente também é responsável pelo seu desenvolvimento profissional. Nesta perspectiva, afirma-se que “o incremento de experiências inovadoras e a sua disseminação podem revelar-se extremamente úteis e consolidar práticas diferenciadas de formação contínua [...]” (NÓVOA, 1995, p. 29).

5 Nesse sentido, as experiências vivenciadas no início da carreira permitem aos professores fazerem escolhas entre as escolas que se apresentam mais compatíveis com suas expectativas sejam elas pessoais e profissionais e a escola pública mostra-se muitas vezes como um espaço de maior liberdade na organização e no desenvolvimento do ensino (PIMENTA, 2019). Logo, acrescenta-se que “[...] A definição da atividade docente como profissão fundamenta-se, justamente na capacidade para tomar decisões e para se justificar [...]” (GARCIA, 1995, p. 59). Por isso, a docência é uma profissão essencialmente intencional, já que o professor precisa tomar decisões a todo instante e justificá-las de maneira reflexiva e crítica.

No entanto, cabe considerar nesta discussão que a desprofissionalização ainda se manifesta de maneiras distintas nos espaços escolares como “[...] níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controle. [...]” (NÓVOA, 2017, p. 1109). Portanto, essas ações dificultam o desenvolvimento e, por conseguinte, a valorização docente em termos, financeiro, social, formativo, além de uma carga de trabalho burocrática e extenuante.

Por sua vez, os professores desenvolvem-se de forma contínua por meio dos saberes específicos que produzem ao longo de suas trajetórias, dos conhecimentos pessoais que não são sistematizados pela ciência que, relacionados a outros conhecimentos, passam a integrar sua identidade docente. Esses saberes articulados são elementos importantes nas decisões pedagógicas, inclusive na renovação dos conceitos de ensinar e aprender (D’ÁVILA; SONEVILLE, 2008). Dessa maneira, é importante fomentar a ideia “[...] da escola como um ‘projeto’ permanentemente em construção e os sujeitos que dele participam se formam coletivamente nesse processo. [...]” (DINIZ-PEREIRA, 2019, p. 72).

Portanto, “[...] a formação deve permitir a cada um construir a sua posição como profissional, *aprender a sentir como professor.*” (NÓVOA, 2017, p. 1123, grifo

do autor). Assim, após a formação inicial o professor precisa começar a construir sua postura enquanto profissional e aprender a se sentir professor e, por conseguinte, incorporar esse sentimento a sua prática cotidiana, tal ação irá se estender por toda sua trajetória. Desse modo, o processo de adentrar na profissão docente é sobrecarregado por aprendizagens práticas que precisam ser articuladas a teoria ministrada na universidade, essas aprendizagens são relevantes ao desenvolvimento efetivo da ação pedagógica (PIMENTA, 2019).

6

Dessa maneira, o senso comum, expresso em um contexto de fragilização da docência, o qual estabelece a docência como um dom ou missão está arraigado em diversas culturas e situações cotidianas, e assim, acaba-se por não ser investido o necessário em recursos financeiros, materiais e formativos para os professores em muitas escolas do país. Além de corroborar com a pouca expressividade de ingressos em cursos de licenciatura em pedagogia e, por conseguinte, pedagogos em creches e pré-escolas. No entanto, a aprendizagem da docência permite ao sujeito o acesso a diferentes memórias, representações e subjetividades que o processo de identidade comporta (D'AVILLA; SONEVILLE, 2008).

Os professores estão em constante desenvolvimento, pois aprendem com as interações diárias estabelecidas com os alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, para Freire (1996) é por meio da formação permanente cujo momento fundamental é a reflexão sobre a prática pedagógica, como também, é pensando criticamente sobre a prática realizada de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. Desse jeito, o próprio discurso teórico do professor necessita de uma reflexão crítica de tal modo que se confunda com a sua prática. Por esse motivo, a formação de professores necessita assegurar uma oferta de formação que seja ampla, flexível e planejada, correspondendo as necessidades dos professores com relação aos conteúdos científicos, habilidades, competências e atitudes imprescindíveis à prática pedagógica (GARCIA, 1995).

Mesmo a interação com os pares, alunos, gestão e pais sendo uma característica fundamental à docência, muitas práticas pedagógicas ainda são isoladas, pois alguns professores temem a observação e a reprovação. No entanto, faz-se necessário que o professor iniciante acompanhe e observe as aulas

ministradas por professores experientes e vice-versa para que juntos possam refletir e analisar sobre as questões que permeiam o trabalho pedagógico, a fim de favorecer a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento profissional docente. “[...] Portanto, se através da formação de professores ocorrerem uma formação séria, priorizando a transferência de saber de forma clara, verdadeira, sem filtros, [...] a educação será um ciclo mútuo de conhecimento e proporcionará um olhar crítico a quem a receber.” (COSTA *et al*, 2020, p. 12).

7

Assim sendo, é fundamental que os professores dialoguem de forma contínua a fim de consolidar ou aprender novos saberes que emergem da prática pedagógica. Essa interação dialógica também contribui para a afirmação de valores inerentes a profissão docente. Dessa forma, é no decorrer de sua formação que os professores entram em contato com os saberes pedagógicos e com as ciências da educação, os quais produzem conhecimentos e procuram incorporá-los a em sua prática (FARIAS; SALES; BRAGA; FRANÇA, 2009). Desse modo, é por meio do exercício de suas funções e na prática de sua profissão que os docentes desenvolvem os saberes baseados em seu trabalho cotidiano. Assim, a articulação entre teoria e prática permite ao professor construir novos sentidos e transformar sua postura docente.

Logo, quando o professor desenvolve sua prática baseada em processos contínuos de reflexão, aprende a ouvir e respeitar as diferentes perspectivas de uma determinada questão. Como também, quando analisa as alternativas que estão disponíveis naquele contexto consegue enxergar as probabilidades de erro, examina as causas para o acontecimento de diversas situações em sala de aula, investiga os conflitos e obtém várias soluções para o mesmo, além de aperfeiçoar o que já acontece. Desse modo, “[...] as situações que os professores são obrigados a enfrentar (e a resolver) apresentam características *únicas*, exigindo, portanto *respostas únicas* e o profissional competente possuem capacidades de autodesenvolvimento reflexivo.” (NÓVOA, 1995, p. 27, grifo do autor).

Nesse seguimento, a prática pedagógica contribui para o desenvolvimento profissional docente, porque “[...] pode levar o professor a uma apropriação de seu saber e seu fazer é aquela que consegue ir além das demandas imediatas do dia a

dia para alcançar à práxis – prática pensada e refletida [...]” (LIMA, 2008, p. 136). Ou seja, por meio da reflexão sobre sua atuação pedagógica, o professor apropria-se dos conhecimentos teóricos, vai além das demandas corriqueiras do cotidiano escolar e desenvolve a *práxis*, uma prática pensada, refletida e transformada. Então, tem-se que: “[...] A valorização do professor e a formação desse profissional proporciona uma arma forte para a sociedade, pois ela é umas das principais fontes da sociedade que fará pessoas mais sabidas e capazes de desvendar o mundo com mais êxito.” (COSTA *et al*, 2020, p. 12).

Logo, o processo de aprendizagem é contínuo e se estende por toda a trajetória profissional. Então, os professores em seu cotidiano continuarão a experimentar, vivenciar, adquirindo assim, muito outros conhecimentos que serão agregados ao seu conjunto de teorias e práticas de ensino (LOURECENTTI; MIZUKAMI, 2010). À vista disso, a docência precisa ser encarada: “[...] como um processo de mudanças, que envolve, além do trabalho, outros aspectos da vida material, os agrupamentos, as dimensões de identidade, leitura do mundo e postura de aprendizagem [...]” (LIMA; SALES, 2002, p. 101).

Portanto, a docência é um processo contínuo de aperfeiçoamento da prática. Em adição, além do trabalho direcionado ao ensino dos conteúdos, são importantes os agrupamentos da classe profissional e as reflexões sobre a identidade, leitura do mundo e postura docente, porque “[...] práticas de formação que tomem como referência as *dimensões coletivas* contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.” (NÓVOA, 1995, p. 27, grifo do autor). Frente a isso, a formação requer uma mudança nos professores e também nas escolas sendo necessário um investimento das experiências inovadoras que emergem do contexto e da prática, se isso não acontecer, a comunidade escolar pode resistir, tornando seus atores passivos.

Sendo assim, a maneira como o professor vivencia sua trajetória formativa durante a Educação Básica e no Ensino Superior influencia diretamente na maneira como este profissional organiza sua sala de aula, interage com seus alunos, desenvolve sua prática e administra os processos de ensino e de aprendizagem.

Logo, o docente precisa vivenciar uma formação inicial que interligue e permita a reflexão sobre sua futura prática pedagógica, para que quando iniciar seu trabalho sinta-se seguro, confiante e se posicione da melhor forma, a fim de não continuar reproduzindo ações descontextualizadas, autoritárias e cômodas.

4 Considerações finais

9

Este artigo buscou compreender como as memórias constituídas ao longo da trajetória formativa do professor e que são compartilhadas pela oralidade contribuem à formação docente. Nesse sentido, evidenciou-se, com isso, que a identidade docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor são construídas por meio de suas vivências em espaços informais, ao longo dos anos de escolarização, pela formação inicial e continuada e também pelo compartilhamento de experiências com os colegas de profissão.

Desse modo, é imprescindível que o futuro (a) professor (a) vivencie uma formação inicial sólida, que articule teoria e prática, elementos indissociáveis à formação docente. Assim como, seja acolhido (a) na escola que irá atuar por toda a comunidade para que se sinta confiante para desenvolver o seu trabalho de forma autônoma, criativa e interdependente. Como também, é preciso que sejam oferecidas formações continuadas que estejam de acordo com a realidade que os professores vivenciam diariamente para que possa subsidiar teoricamente a reflexão e a partir disso, desencadear a transformação de suas práticas pedagógicas.

Referências

COSTA, Maria Aparecida Alves da; *et al.* Caminhos da formação docente no Brasil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 1-16, 2020.

D'ÁVILA, Cristina Maria; SONNEVILLE, Jacques. Trilhas percorridas na formação de professores: da epistemologia da prática à fenomenologia existencial. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008. cap. 2. p. 23-44.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Desenvolvimento profissional docente: um conceito em disputa. In: IMBERNÓN, Francisco; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan (Orgs). **Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas**. São Paulo: Edições Hipóteses, 2019, cap 4, p. 65-74.

GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. Cap. 2. p. 53-76.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176 p.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco; BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho; FRANÇA, Maria do Socorro Lima Marques. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009. 180 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra. 1996. 165 p.

LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. cap. 7. p. 135-150.

LIMA, Maria Socorro Lucena Lima; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco Sales. Contribuições para o debate. In: LIMA, Maria Socorro Lucena Lima. **Aprendiz da prática docente: a didática no exercício do magistério**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002, parte V. p. 95-103.

LOURENCETTI, G. do C; MIZUKAMI, Maria da Graça N. Dilemas de professoras em práticas cotidianas. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues (Orgs.). **Aprendizagem profissional da docência: saberes, contextos e práticas**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. cap. 2. p. 49-69.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. Cap. 1. p. 15-33.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 16, p. 1106-1133, out/dez. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742017000401106&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 29 dez. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. Profissionalização docente: teias, tramas e nexos um convite à didática. In. PIMENTA, Selma Garrido. **Didática, saberes docentes e**

formação. MONTEIRO, S. B. Cuiabá – MT: EdUFMT/ Editora Sustentável, 2019, p. 14-54.

PINHEIRO, Maria Gracilene de Carvalho; SERRAZINHA, Maria de Lurdes; SILVA, Angélica da Fontoura Garcia. Desenvolvimento profissional de uma professora dos anos iniciais do ensino fundamental no tema probabilidade. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 33, n. 65, p. 1175-1194 dez. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2019000301175. Acesso em: 17 nov. 2020.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria. (Orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010. 176 p.

11

ⁱ **Francisca Joselena Ramos Barroso**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2563-8655>
Secretaria Municipal de Educação; Escolinha Abraço Fraternal; Cascavel – Ceará

Graduada em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Cascavel – CE nos anos iniciais do ensino fundamental. Contribuição de autoria: Escrita da introdução, metodologia, considerações finais e referências.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1836895758288923>
E-mail: joselenabarroso12@gmail.com

ⁱⁱ **Maria Leticia de Sousa David**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9091-9536>
Sociedade Educacional Leonardo da Vinci; Centro Universitário Leonardo da Vinci; UNIASSELVI NEAD - Núcleo de Educação a Distância
Graduada em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. Cursando Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ludopedagogia, pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Professora da Secretaria Municipal de Educação de Itapipoca (SME – Itapipoca) na Educação Infantil.
Contribuição de autoria: Elaboração do resumo e dos resultados e discussão.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7883770428695365>
E-mail: leticia david16@gmail.com

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

BARROSO, Francisca Joselena Ramos; DAVID, Maria Leticia de Sousa. Formação docente: perspectivas e implicações do compartilhamento de memórias e experiências. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.