

## Saberes pedagógicos, formação continuada e a influência para a identidade profissional docente: o que dizem os professores<sup>1</sup>

*Pedagogical knowledge, ongoing formation and the influences to a professional teaching identity: what teachers say*

Maria da Conceição Carrilho de AGUIAR<sup>2</sup>  
Fernanda Nery de Oliveira VASCONCELOS<sup>3</sup>

**Resumo:** Este estudo visa compreender a influência da formação continuada sobre a identidade docente. Na perspectiva da pesquisa qualitativa, foram adotados os seguintes procedimentos para a coleta de dados: entrevista semi-estruturada com dois professores da rede pública do Recife; observação participante de cinco aulas de cada professor, totalizando dez aulas. A partir das entrevistas, foram coligadas as seguintes categorias: formação continuada, profissão docente e ser professor. As análises mostram que a categoria formação continuada privilegia o envolvimento e/ou participação em formações, pois estas acarretam novas metodologias e recursos para o trabalho docente, entretanto, deixa transparecer alguns pontos negativos dessas formações, como falta de continuidade e pouca relação, em alguns casos, com a prática. Na categoria profissão docente, foi possível notar uma divergência diante dos conhecimentos considerados importantes para exercer a função de professor. Na categoria ser professor, os dados evidenciam a desvalorização, o desgaste consequente das exigências e responsabilidades da profissão, embora os professores considerem importantes os resultados e o valor social do trabalho docente e a necessidade de estarem sempre estudando devido ao caráter dinâmico da profissão. Quanto às observações, constatou-se que os saberes vivenciados em sala de aula se restringem a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos, respaldado nos pressupostos do modelo da racionalidade técnica. Apesar de existir um reconhecimento da importância das formações por parte desses profissionais, ainda não são utilizadas como referenciais para sua prática docente. Enfim, estas são questões que podem ser discutidas em articulação com as questões da identidade.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Identidade profissional docente. Saberes pedagógicos.

**Abstract:** This paper aims to comprehend ongoing educational influences upon a teacher's identity. The following procedures for the data collection were adopted in the perspective of qualitative research; participative observation of five classes of two teachers, totaling ten classes. Taking the interviews as the starting point the following categories were connected from the interviews: ongoing education, the teaching profession and being a teacher. The analysis implies that the ongoing teacher education favors the involvement and/or the participation in formation processes which lead to new methodologies and resources to teaching, however it reveals some negative points of these formation processes like the absence of continuity and little relations, in some cases, to practice. In the teaching profession category a divergence upon the knowledge considered important to exercise the function of teacher was noticeable. In the being a teacher category the data highlights the depreciation, the consequent work-related strain of the requirements and responsibilities of the profession,

<sup>1</sup> Pesquisa com financiamento da FACEPE.

<sup>2</sup> Doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto - Portugal. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional da UFPE; membro do Núcleo de Formação Continuada Didático-Pedagógica dos Professores da UFPE (NUFOPE).

<sup>3</sup> Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e pesquisadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/PROPESQ).

although the teachers consider the results and the social value of the teaching profession important as well as the needs of an ongoing teacher education due to the dynamic character of the profession. As for the observations, it was found that the knowledge experienced in the classroom is restricted to a transmission of an already built up knowledge supported by the technical rational model. Although there is recognition of the importance of formation those professionals it is not yet used as a reference to their teaching practice. Ultimately, those are questions that can be discussed in articulation with identity questions.

**Keywords:** Ongoing teacher education. Professional teaching identity. Pedagogical knowledge.

## Introdução

Uma preocupação crescente sobre o trabalho do professor vem surgindo em vista das constantes mudanças que vêm acontecendo na nossa sociedade e, conseqüentemente, também na área educacional. É nesse contexto que surgem os saberes docentes e, mais especificamente, os saberes pedagógicos – os quais devem acompanhar os avanços e as necessidades desse campo em constante transformação.

É importante salientar que, ao se pensar a prática a partir de um ponto de vista crítico, podemos estabelecer melhorias nas metodologias trabalhadas. Daí a relevância de existirem encontros destinados a formações continuadas enquanto *locus* que favorece o enriquecimento profissional e amplia olhares voltados para a aprendizagem. É ao pensar a própria prática docente que o profissional tem a chance de crescer, ou ainda, como afirma Pimenta (2000): “é na leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-la” (p.19). Ainda sobre os saberes dos professores, Tardif e Raymond (2000) defendem a sua importância ao afirmarem que estes não estão restritos à sala de aula, mas estão conectados a um todo complexo envolvido por múltiplas relações.

É esse “pensar a profissão” que direciona o professor para uma série de questionamentos, tais como “o que ensinar?”, “como ensinar?”, “estou ensinando corretamente?”, “qual o meu papel como educador?”, entre tantos outros. A tais perguntas também estão atreladas a identidade do professor e a concepção de ensino que este possui.

A identidade do indivíduo – neste caso, a do professor – não é construída apenas individualmente, ou seja, ela é “negociada” com o Outro, é fruto de interações sociais desenvolvidas durante a formação inicial, o curso de graduação ou equivalente, e posteriormente na vivência em sala de aula e nas formações continuadas formais e informais (AGUIAR, 2004).

Pimenta (2000) e Dubar (2006) argumentam que a identidade profissional do professor é um processo que se modifica constantemente e se interliga com

os saberes docentes. Esta ideia favorece a hipótese de que a própria definição de indivíduo e do seu lugar no processo social muda progressivamente ao longo da história.

A profissão depende de condições favoráveis para a obtenção de resultados mais significativos, porém isso não ocorre na realidade, pois o professor enfrenta diversos problemas, tais como: precária estrutura física da escola, falta de apoio dos pais, salários extremamente baixos, indisciplina dos alunos, entre tantos outros. Esses problemas, segundo os autores (op. cit.), também auxiliam na composição da identidade profissional do professor e na constituição dos saberes construídos na prática.

No que se refere aos saberes docentes, Pimenta (2000) e Tardif (2005) seguem linhas de pensamento convergentes. Tardif (2005), ao explorar esses saberes, chegou a dividi-los em quatro tipos diferentes: *os saberes experienciais* – desenvolvidos na prática, no exercício das funções de professor; *os saberes curriculares* – que se referem aos objetivos, métodos e conteúdos estabelecidos pelos órgãos competentes; *os saberes disciplinares* – ligados aos campos de conhecimentos específicos, independentes dos cursos de formação; e *os saberes profissionais* – construídos na formação, ligados às ciências da educação. Já Pimenta (2000) dividiu os saberes docentes de outra maneira, contemplando três tipos: *os saberes da experiência* – formados na atuação profissional, na interação com alunos e com outros professores; *os saberes do conhecimento ou científicos* – específicos das áreas do conhecimento (esse saber não se reduz apenas ao acúmulo de informações, mas à capacidade de análise e contextualização dessas informações, o que estimula a sabedoria necessária para a construção do ser humano); e *os saberes pedagógicos* – desenvolvidos na formação, envolvem os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia. Este é fundamental para se promover um ensino eficaz, pois não bastam os conhecimentos específicos e as experiências, é preciso articular os saberes em conjunto para garantir um saber integrado.

É nesse contexto que se inserem as formações continuadas, instrumentos importantes para a atualização do professor, pois são nesses encontros que o professor pode compartilhar as suas experiências com outros professores, buscar alternativas para o seu trabalho e confrontar sua realidade com outras, a fim de ampliar seus saberes. Além disso, esse espaço referente a essas formações não se limita a apenas melhorar as competências ou a tratar de assuntos metodológicos, mas é também importante por elaborar e reelaborar a identidade profissional docente.

Para Dubar (2006), as identidades não podem ser compreendidas isoladamente, pois, ao nos relacionarmos com o outro, aprendemos mais sobre nós mesmos, uma vez que nos vemos refletidos no outro quando interagimos, e

o mesmo acontece com quem interage conosco. Assim, as identidades individuais e coletivas se misturam e são a todo tempo negociadas e modificadas no meio em que vivemos, sendo a identidade social, portanto, construída pela história dos indivíduos.

Logo, a identidade é o resultado de diversas características que agem simultaneamente e que perpassam o estável e o provisório, o individual e o coletivo, o biográfico e o estrutural, entre outros processos que constroem indivíduos e definem instituições (DUBAR 1997).

Então, esse estudo tem como foco identificar como os saberes pedagógicos construídos a partir das formações continuadas interferem na identidade profissional docente. Sua relevância reside na investigação da repercussão que os saberes pedagógicos elaborados, reelaborados e apropriados pelo docente na dinâmica cotidiana de sua prática têm na formação da identidade profissional docente.

Podemos dizer que muitos professores têm conhecimento sobre o seu papel de formadores de cidadãos, de opiniões, enfim, o seu papel social. Porém alguns não exercem o seu trabalho de maneira eficaz, já que destacam tais aspectos do ensino aprendizagem: o desinteresse dos alunos pelo ambiente escolar, a estrutura familiar comprometida, a precariedade da estrutura física da escola, o problema da gestão do tempo devido ao acúmulo de tarefas a realizar, entre tantos outros aspectos. Assim, essas dificuldades acabam justificando um comportamento passivo, de simples reprodução de conhecimentos (AGUIAR, 2004).

Desse modo, essa pesquisa buscou compreender a influência da formação continuada sobre a identidade profissional docente.

### **Percurso teórico-metodológico**

A presente pesquisa configura um estudo de caso do tipo etnográfico, pois, segundo Ludke e André (1986), trata-se de um estudo com profundidade acerca de um fenômeno educacional com ênfase na sua singularidade que busca indícios para se conhecer o processo educativo. Para isso, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e feitas observações de aula durante um período de dois meses, totalizando dez aulas observadas, sendo cinco de cada participante.

### **Participantes**

Participaram dessa pesquisa duas professoras de uma escola da rede pública municipal da cidade do Recife. Para identificação destas,

estabelecemos a letra P de professor e uma numeração 1 e 2. As professoras entrevistadas e observadas são de faixas etárias distintas, tendo P1 entre 41-50 anos e P2 entre 31-40.

P1 possui uma única formação, sendo esta no curso de Pedagogia, realizada na UPE e concluída no ano de 2010. Tanto P1 como P2 possuem o curso de Magistério, porém o tempo de atuação de P1 é relativamente menor, oito anos, do qual cinco desses anos foram destinados à escola em questão. Essa professora dá aulas no 2º ano do 1º ciclo em duas turmas da mesma série, mas em locais diferentes, sendo uma escola pertencente à Prefeitura do Recife e a outra à Prefeitura de São Lourenço da Mata.

P2 tem três formações diferentes, sendo uma delas na área de Educação Religiosa, cursada no Seminário Batista e concluída no ano de 1991, uma em Comunicação Social feita na ESURP, concluída em 2003, e a última em Pedagogia, concluída em 2009. Fez Especialização na FAFIRE, na área de Educação de Jovens e Adultos (EJA), e a concluiu em 2011. Possui também o curso de Magistério e participa regularmente de congressos relacionados à Arte/Educação. Ela atua na profissão há 18 anos, sendo dois desses anos destinados à escola pesquisada. A série em que leciona é o 1º ano do 2º ciclo em dois turnos (manhã e tarde). A docente não possui outro vínculo empregatício, porém faz pinturas em telas, como hobby, as quais são vendidas.

### **Procedimentos de coleta**

Para a coleta de dados, a presente pesquisa teve como instrumento a entrevista de formato semiestruturado, além de observações de aulas registradas em diário de campo. As entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio, foram transcritas, e em seguida foi realizada uma detalhada leitura de todas as respostas das professoras. As observações registradas no diário de campo foram realizadas durante o mesmo período das entrevistas, porém em momentos diferentes. Posteriormente, os dados coletados foram organizados em distintas categorias para permitir uma melhor compreensão da influência da formação continuada sobre a identidade profissional docente.

Essas categorias foram analisadas a partir da perspectiva de análise de conteúdo de Bardin (2001). Ao todo, foram construídas três categorias: formação continuada, profissão docente e ser professor. As respostas coletadas foram dispostas, juntamente com as suas devidas perguntas, nas categorias acima mencionadas.

## Achados da pesquisa

A seguir, apresentamos as principais perguntas direcionadas às professoras, as quais deram origem às três categorias listadas abaixo.

### Formação continuada

Nessa categoria foram feitas algumas perguntas com o intuito de analisar a percepção e a opinião dos professores em relação às formações continuadas que já participaram durante as suas carreiras. Nas respostas das professoras, foram encontradas tanto algumas divergências quanto algumas semelhanças. Esses aspectos serão discutidos mais detalhadamente abaixo.

Uma pergunta inicial referente a essa categoria foi “Você acha importante o professor ter uma formação continuada? Por quê?”. Percebeu-se que ambas achavam muito importante as formações continuadas, pois alegavam que é uma maneira de entrar em contato com os novos conhecimentos que surgem no campo pedagógico. Também afirmavam ser o momento de compartilhamento de conhecimentos e aprendizagens com a função de atualizar o professor quanto ao “novo”, pois esses conhecimentos servem para um melhor entendimento do estudante. Essa pergunta teve como finalidade introduzir o tema e deixar as professoras à vontade para as perguntas seguintes.

Em seguida, perguntou-se às professoras se estas já haviam participado de uma formação continuada, e, em caso de resposta afirmativa, o que acharam delas. Ambas responderam afirmativamente, porém as experiências de cada professora foram um tanto diferente. P1 disse não ter gostado muito por sentir falta de uma maior organização. Além dessa crítica, afirma também serem essas formações muito “pontuais”, sem um real caráter de continuidade, como deveria. Assim, pode-se ver que o discurso de P1 está muito marcado pela insatisfação em relação a essa prática, pois o caráter de formação *continuada* é inexistente devido à falta de um número maior de encontros e por não existir uma conexão entre eles que dê subsídios para que o professor cresça em sua profissão e amplie seus saberes. Já P2 participou de várias formações e acredita terem sido muito enriquecedoras. Ela reforça sua opinião positiva e acrescenta a boa utilização que fez dos assuntos abordados nessas reuniões.

Outra pergunta foi feita para saber como acontecem as formações continuadas e quais eram os temas mais recorrentes nesses encontros. Nos relatos das professoras, percebeu-se que as formações acontecem no horário da aula e os estudantes ficam na escola com estagiárias para que não sejam prejudicados. Geralmente os temas são mais voltados para as disciplinas de matemática e português e para a alfabetização.

É perceptível o descontentamento de P1 quanto ao lugar em que são realizadas essas formações: a própria escola. Para a professora, as interrupções que geralmente acontecem quando ela está na formação são devido a ser chamada para resolver problemas de comportamento dos estudantes, que poderiam ser evitadas se houvesse outro lugar para a realização.

Ao perguntar às professoras sobre qual a influência da formação continuada para a sua carreira como professora, foi observada certa diferença nas respostas. P1, apesar de achar importante, sente falta de uma relação maior entre a prática e as sugestões discutidas nas formações, pois, nessas últimas, os conteúdos das discussões não dão subsídios pertinentes para embasar uma prática mais coerente com a realidade enfrentada pelos estudantes. Já P2 ressalta ainda mais a importância da formação continuada, pois esta proporciona novos olhares em relação a diversas áreas e fornece estratégias que podem ser adaptadas para sua realidade. Ela reconhece que esses momentos colaboram para a sua prática docente, pois fazem com que ela leve para os estudantes conhecimentos mais atuais, articulando-os ao contexto de suas turmas.

Em relação à metodologia de ensino, foi perguntado se essas formações exerceram alguma influência nas suas práticas. Ambas acreditam que a sua metodologia de ensino não está embasada em uma única perspectiva teórica. Porém, elas afirmam possuírem tendências mais tradicionais e que tentam conciliar com perspectivas progressistas. A resposta de P1 está mais centrada nas dificuldades enfrentadas pela instituição, pois faltam recursos financeiros. Já P2 acredita ser importante utilizar diferentes métodos para facilitar a aprendizagem dos estudantes, porém enfatiza a importância do método tradicional em alguns momentos.

É perceptível, na fala de P1, uma ideia de que a metodologia construtivista está atrelada a materiais externos ao livro didático, ou seja, para ela, o simples fato de trazer uma atividade externa é uma forma de ser construtivista. Ao se observar as suas aulas, foi possível perceber essa constatação mais claramente. Notou-se que a sua prática é basicamente tradicional, pois, mesmo ao trazer esses materiais diferentes para os alunos, pensando serem estes de caráter construtivistas, a professora apenas camuflava o seu modo tradicional de ensinar.

Esse problema metodológico constatado na prática de P1 se repete, mesmo que não tão claramente, na aula de P2. As duas professoras possuem a visão de que é necessário utilizar metodologias diversas nas suas práticas, pois, assim, elas podem atender a contextos variados; porém esse discurso apenas disfarça uma postura predominantemente tradicional. Isso foi nítido em vários momentos em que as docentes centralizavam as suas aulas em atividades nas

quais os estudantes apenas copiavam do quadro durante todo o tempo da aula. Em dado momento, P1 copiou as atividades contidas no livro didático o qual todos os estudantes possuíam, obrigando-os a copiarem em seus cadernos sob a justificativa de treinar a ortografia e pontuação.

A perspectiva das professoras nos momentos em que trabalhavam com artes também não era muito diferente, já que as suas práticas consistiam em trabalhar com os estudantes apenas a reprodução de desenhos: os alunos partiam de um desenho modelo para a realização dos seus próprios desenhos ou apenas pintavam desenhos entregues já prontos. Além do mais, essas atividades eram normalmente realizadas nos momentos finais da aula como uma forma de cumprir a carga horária estabelecida. Essa postura, portanto, demonstra uma expressão do tecnicismo pedagógico, pois vai de encontro a uma metodologia baseada no ensino da arte como conhecimento.

Outro importante aspecto dessa categoria diz respeito aos conteúdos construídos nas formações continuadas e a interferência que podem ter no cotidiano da sala de aula. Ambas concordaram serem os conteúdos mais presentes nas formações os da área de Matemática e Português. P2 destaca a ênfase dada ao raciocínio lógico para a disciplina de Matemática e importância dada à leitura e produção de texto na área de Português.

P1 deu uma resposta bastante interessante. Esta afirma terem as áreas de alfabetização e letramento um destaque maior nas formações continuadas. Por esse motivo, esta se sentiu motivada a estudar esses conteúdos. Ela relatou ainda em conversas informais no período das observações que, durante seu magistério, esta viu muito superficialmente os conteúdos dessa área e, portanto, não se sentia segura para auxiliar os estudantes no processo de aquisição da escrita e da leitura. Foi então a partir dessas formações que esta teve a oportunidade de revisar conhecimentos essenciais para a sua área, principalmente porque, no momento, esta se encontra na tarefa de alfabetizar seus alunos. O desejo de aprender mais sobre essa área, despertado pelas formações, foi tão grande que atualmente a docente deseja fazer um curso de especialização na área de alfabetização. A partir desses relatos, pode-se observar que as formações continuadas contribuíram para a superação de dificuldades enfrentadas pelas professoras em seus cotidianos, assim como para a constituição da identidade profissional das docentes.

A última pergunta dessa categoria teve por objetivo refletir de que maneira o professor articula os conhecimentos adquiridos durante a sua formação com a vivência em sala de aula. P1 criticou a sua formação inicial, pois esta, segundo ela, não serviu para contornar os obstáculos do contexto real de sala de aula. Essa crítica é bastante presente não só na fala dessa professora, mas de muitos outros profissionais que trabalham na área da Educação e que também



consideram os conhecimentos adquiridos durante a graduação insuficientes para lidar com a realidade.

Conforme afirma Pimenta (2000), as formações iniciais e continuadas têm uma ligação muito próxima com as questões sobre identidade e saberes da docência. A autora critica a forma falha com que os saberes estão sendo construídos pelos professores, o que conseqüentemente os leva a serem desvalorizados profissionalmente. Por agir de forma mecânica, o professor apenas reproduz uma prática que não promove novos saberes; assim, passa a ser considerado apenas um mero técnico de conhecimentos, sem uma autonomia respaldada e legitimada social e politicamente, que não atua de forma crítica e que não reflete sobre sua prática.

### **Profissão docente**

Nessa categoria foram feitas duas perguntas voltadas à profissão docente: uma com o intuito de saber se essas profissionais se consideram aptas para desenvolver o seu trabalho em sala de aula em meio aos desafios recorrentes da profissão. Além disso, foram perguntados quais os conhecimentos que as professoras consideravam importantes para o exercício de sua profissão.

Quanto à primeira pergunta, P1 afirmou não estar preparada porque considera ter muito o que aprender e, por essa razão, não se sente capaz de vencer as dificuldades da sala de aula devido aos grandes desafios da profissão. Quanto à segunda pergunta, a docente elege os conhecimentos do campo da Didática e da área da Psicologia como essenciais para se saber respeitar o ser humano. Ela também considera importante o professor estar sempre se atualizando para dar conta na profissão.

Já P2, em seu discurso, revelou que se sente preparada para a profissão docente mesmo diante dos desafios presentes. Essa professora afirmou que o primeiro conhecimento que o professor deve ter é a certeza de que deseja estar em sala de aula; ademais, alegou ser fundamental ter paciência, sentir o desejo de dividir conhecimento, ter a consciência de que nunca estamos prontos e, por último, estar aberto às inovações pedagógicas para se adaptar às necessidades do estudante conforme a sua realidade.

### **Ser professor**

A última categoria teve como objetivo observar o sentimento que as professoras têm pela profissão. Para isso, foi-lhes perguntado como se sentem sendo professoras e que conselho elas dariam a um estudante que pretende seguir a carreira docente.

As respostas das professoras caminharam por diferentes perspectivas. Quanto à primeira questão, P1 admite ter a necessidade de estar em busca de novos conhecimentos por ter a consciência de que se encontra em um processo constante de formação, mas também salienta o desgaste presente na profissão. Esse desgaste provavelmente decorre das dificuldades presentes na carreira, como os aspectos estruturais, salariais, organizacionais, entre tantos outros. A docente ainda revela um sentimento de frustração e solidão presente no dia a dia. Esse sentimento de frustração é, infelizmente, ainda muito presente devido ao não reconhecimento social da profissão.

A falta de valorização também é bem salientada pela professora P2 ao dizer que gosta da profissão, mesmo sendo esta repleta de dificuldades e desvalorizada. No entanto, na fala dessa professora, há um reconhecimento de que a carreira docente envolve a formação de cidadãos e um comprometimento com a sociedade.

Existe, segundo Aguiar (2004), uma dimensão positiva e idealizada da figura do professor, na qual ele é considerado um formador de pessoas que atuarão na sociedade, ou seja, uma concepção em que o papel político deste visa ao desenvolvimento e a uma melhoria da condição social dos indivíduos.

No discurso de P1, há um conselho voltado para o caráter do educador, já que alega que o profissional não deve colocar como prioridade a ânsia de conseguir dinheiro, fato muito comum na profissão, em que muitos são obrigados a ter diversos vínculos empregatícios para se manter. Segundo P1, é preciso, na verdade, estar em busca de novas fontes de conhecimento com o intuito de se aperfeiçoar.

P2 trouxe, em sua fala, alguns pontos significativos na profissão, como os resultados do seu trabalho, as aprendizagens, as transformações e as conscientizações promovidas a partir de sua prática. Esse relato reafirma o que é dito por Aguiar (2004), sobre a dimensão positiva e idealizada do ser professor.

### **Considerações finais**

As formações continuadas são ainda mais importantes se considerarmos a lacuna encontrada na formação inicial dos professores. É um momento em que os professores que atuam na área educacional têm a oportunidade de se atualizar quanto aos estudos recentes da academia; assim, promove-se uma articulação entre escola e universidade.

Porém, essas formações continuadas, devido até mesmo à lacuna da formação inicial, a qual muitos professores que dão essas formações também possuem, não se desenvolvem da melhor maneira. No discurso das professoras

pesquisadas, a importância dessas formações é bastante clara, entretanto, no relato de P2, a insatisfação em relação a como elas se constituem também é presente. A professora questiona a falta de continuidade, de dinamismo e de aplicação de teorias e atividades à realidade da sala de aula, pois nem sempre ficam claras durante a exposição e discussão nessas formações.

Essa aplicabilidade é essencial nas formações, já que estas têm o caráter de auxiliar o professor a melhorar a aprendizagem de seus estudantes, além de motivá-los por meio de atividades contextualizadas. Aguiar (2004) argumenta que as formações continuadas dependem justamente dessa aplicabilidade para serem eficazes, já que visam atender às necessidades dos docentes.

As formações, então, devem ser repensadas para articular de maneira efetiva os saberes desenvolvidos por professores e estudantes; assim, ao interagirem e ao trocarem conhecimentos, essas práticas podem se tornar, de fato, um espaço de formação, um ambiente educativo e articulado (AGUIAR, 2004). Algumas alternativas para reverter esse problema seriam a criação de políticas e programas educacionais, melhorias no salário e nas condições de trabalho do professor e uma maior organização do trabalho pedagógico. É claro que há muitos problemas no campo da educação básica, mas um que merece destaque e que é perceptível no discurso das professoras é a falta do reconhecimento. Isso interfere diretamente na identidade do professor e tem íntima relação com as formações, tanto continuadas como iniciais.

Sobre os saberes pedagógicos, vale destacar a vontade das professoras pesquisadas de estarem em contato com novas metodologias e conhecimentos. Desse modo, vale destacar ainda mais a importância das formações que, se forem realmente eficazes, podem tornar o ensino menos tradicional. A prática de um ensino tradicional não se deve apenas às escolhas do professor, mas a uma identidade constituída durante seu período como estudante, em que foi alvo desse ensino; pelas formações iniciais que ofereceram apenas teorias, mas não um preparo para a prática; e, finalmente, pelas formações superficiais que não articulam efetivamente a teoria à prática.

No que diz respeito às observações, constatou-se que os saberes vivenciados em sala de aula restringem-se a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos, respaldado nos pressupostos do modelo da racionalidade técnica. Nesse modelo, são esquecidos os papéis subjetivos ligados à figura do professor enquanto incentivador e mediador do conhecimento. Esse princípio de formação racionalista é incompleto e não oferece os instrumentos necessários para o professor utilizar, da melhor forma, os conhecimentos adquiridos durante o seu processo de formação.

Então, é válido dizer que os saberes pedagógicos desenvolvidos em sala de aula são elaborados e criados a partir da história de vida do professor e das

experiências vivenciadas durante o seu tempo de estudante. Além disso, é possível perceber que a prática assume um papel de destaque na formação desse professor enquanto profissional. Dessa forma, apesar de existir um reconhecimento da importância das formações iniciais e continuadas por parte desses profissionais, essas formações ainda não são tomadas como os principais referenciais de suas práticas pedagógicas.

## Referências

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. **A formação contínua do docente como elemento da construção de sua identidade**. 2004. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade do Porto, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2001.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

\_\_\_\_\_. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Porto: Edições Afrontamento, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**. Campinas, v.21, n.73, p. 209-244, dez, 2000.

Recebido em: 09/03/2012  
Aprovado em: 20/03/2012

### Para referenciar este texto:

AGUIAR, M<sup>a</sup> da Conceição C. de; VASCONCELOS, Fernanda N. de O. Saberes pedagógicos, formação continuada e a influência para o profissional docente: o que dizem os professores. **Lumen**, Recife, v. 21, n.2, p. 55-66 jul/dez.2012.