

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

THE IMPORTANCE OF CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS OF HIGHER EDUCATION

Thamyres Santos Damasceno¹
José de Sousa Alencar²
Fátima Mercedes de Sousa³
Julenilde Coelho da Silva⁴
Djanira Maciel Borges⁵
Ângela Maria de Oliveira e Souza⁶

RESUMO: A formação continuada de professores vem recebendo destacada atenção no campo educacional. O objetivo geral do estudo é abordar a importância da formação continuada de professores do Ensino Superior, bem como a sua prática docente. Trata-se de uma revisão de literatura sistemática que utilizou estudos relevantes do Scientific Electronic Library Online (SciELO) e dissertações. Os resultados e discussões apontam que no Brasil, a formação de professores surge de maneira explícita após a independência do país. Desde então a formação continuada tem se tornado um campo importante com crescente busca pelos profissionais e, além disso, os discursos sobre a mudança educativa remetem para a necessidade de adotar práticas curriculares inovadoras no meio educacional. Desse modo, concluiu-se que a formação continuada é um processo, não um dado adquirido, é um instrumento de formação que se dá inacabado e que pode contribuir para uma prática docente ética, de qualidade e autônoma.

3962

Palavras-chave: Formação Continuada. Prática Docente. Ensino Superior.

ABSTRACT: Continuing education of teachers has received outstanding attention in the educational field. The general objective of the study is to address the importance of continuing education for Higher Education teachers as well as their teaching practice. This is a review of systematic literature that used relevant studies from the Scientific Electronic Library Online (SciELO) and dissertations. The results and discussions indicate that in Brazil, teacher training emerges explicitly after the country's independence. Since then continuing education has become an important field with a growing search for professionals and, in addition, the discourses on educational change refer to the need to adopt innovative curricular practices in the educational environment. Thus, it is concluded that continuing education is a process, not a given, is an unfinished training instrument that can contribute to an ethical, quality and autonomous teaching practice.

Keywords: Continuing education. Teaching practice. Higher Education.

¹Mestrado em Ciências da Educação. Absolute Christian University (ACU).

²Mestrado em Ciências da Educação. Absolute Christian University (ACU).

³Mestrado em Ciências da Educação. Absolute Christian University (ACU).

⁴Mestrado em Ciências da Educação. Absolute Christian University (ACU).

⁵Mestrado em Ciências da Educação. Absolute Christian University (ACU).

⁶Mestrado em Ciências da Educação. Absolute Christian University (ACU).

I. INTRODUÇÃO

Desde o início da civilização os modos sociais e as exigências de mercado em geral vêm sofrendo muitas transformações, onde os profissionais necessitam cada vez mais de habilitação específica e aprimorada para exercer a função, na área da educação esse processo não é diferente, pois a cada ano surgem novos desafios a serem enfrentados e o professor deve estar apto a resolvê-los. Isso se dá porque nossa sociedade é definida por constantes mudanças onde demandam novos papéis tanto para educadores quanto para alunos em toda sua extensão, desde a pré-escola até o nível superior (NAGLE, 1990).

De acordo com Hengemuhle (2008), a sociedade se transforma, os meios de produção exigem novo modelo de formação. As redes de comunicação levam informações, ao mesmo tempo, a lugares nunca antes atingido. As pessoas, em especial as crianças e jovens, não são mais pessoas de um local restrito. Tornam-se pessoas do mundo. O acesso às informações em transformação começa a provocar inquietações nas pessoas, em escala nunca antes vista.

O conhecimento não é algo estático, o mesmo está sempre em transformação e nas últimas décadas esse processo tem ocorrido de maneira ainda mais acelerada e tudo o que envolve o saber é influenciado por essas mudanças. Na área da educação não é diferente, como se pode constatar.

A formação e o trabalho docente são importantes uma vez que o professor deve estar consciente que sua formação deve ser contínua e está relacionada ao seu dia-a-dia. Segundo Nóvoa (2002), o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente.

O professor deste século necessita compreender que existem novos desafios a serem alcançados entre eles identificar o colapso das velhas certezas, da docência obsoleta orientadas por paradigmas individualistas, centralistas e transmissores de verdades absolutas. O professor deve ser um profissional diferente, com competências científica, pedagógica e didática e esta estruturada de maneira que possa permitir o docente refletir a prática pedagógica adaptando-a aos desafios de enfrentar os novos problemas, conviver com as incertezas, com a transitoriedade dos conhecimentos e com as situações ambíguas e conflituosas (IMBERNÓN, 2010)

A teoria de desenvolvimento intelectual de Vygotsky, sustenta que todo conhecimento é construído socialmente, no âmbito das relações humanas. Essa teoria tem por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento. Nessa perspectiva o professor constrói sua formação, fortalece e enriquece o seu aprendizado.

A formação continuada de professores vem recebendo destacada atenção no campo educacional, notadamente a partir da década de 1990, devido, especialmente, às pressões do mundo do trabalho e à constatação dos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população pelos sistemas governamentais. Com isso, a formação contínua passou a integrar a maioria das reformas educativas (GATTI, 2008).

Diante disso percebe-se a relevância sobre a prática de educação como um processo de formação e ensino aprendizagem, uma prática operadora de transformações, desenvolvedora de habilidades, raciocínio e crescimento intelectual. No entanto esta prática deve ser algo mais amplo, de maneira que ensine os alunos não só a reproduzir, mas também a pensar, questionar, refletir e dessa forma gerar alunos capazes de fazer alterações positivas no âmbito em que está inserido (VAILLANT; GARCIA, 2012).

Portanto, o presente estudo se faz oportuno para identificação dos desafios a serem transpostos, assim como a compreensão da formação continuada como percurso que vá além de propostas centradas na racionalidade técnica instrumental, mas como uma formação que permita o professor se desenvolver integralmente, como pessoa e profissional da educação para ter possibilidades de analisar, refletir e intervir sabiamente na sala de aula.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

Abordar a importância da formação continuada de professores do Ensino Superior, bem como a sua prática docente.

1.1.2 Objetivos específicos

- Compreender os benefícios da formação continuada na atuação dos professores;

- Ressaltar a importância da utilização de métodos inovadores nas suas práticas docentes.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura sistemática com pesquisas relacionadas à importância da formação continuada de professores do ensino superior. Nas buscas utilizou-se estudos relevantes como os artigos do Scientific Electronic Library Online (SciELO) assim como dissertações.

Os descritores utilizados como palavras chaves para pesquisa no estudo foram: Docentes, ensino superior, formação inicial, formação continuada, prática docente. Os critérios de inclusão no estudo foram: documentos que abordassem a temática da formação continuada de professores do Ensino Superior, que se encontrassem disponíveis e gratuitos. A análise das informações ocorreu por meio de leitura e exploração criteriosa dos artigos, tendo como foco a questão norteadora proposta.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 FORMAÇÃO CONTINUADA NA ATUAÇÃO DOS PROFESSORES

3965

Relatar sobre a educação, trabalho docente e formação continuada, é adentrar em um campo fundamental para a sociedade e para o ser humano, haja vista que os processos educativos estão ligados ao universo simbólico da existência humana, no qual o indivíduo vai constituindo seu modo de ser mediante sua prática. Prática esta que o coloca em atividades do trabalho, em processos de sociabilidade e em vivências da cultura simbólica. Assim, compreende-se que o trabalho educativo não é uma prática mecânica ou transitiva, mas intencionalizada e marcada por um sentido, vinculado a objetivos e fins, historicamente apresentados (SEVERINO, 2011).

Nesse sentido, o esforço é entender que a educação não é um processo natural e desinteressado, ao contrário, está vinculada a disputas sociais, econômicas e históricas, pois sua forma de organização, concepção e qualidade determinam as possibilidades de transformações em uma dada sociedade.

No Brasil, a formação de professores surge de maneira explícita após a independência do país e a proposta de organização de uma instrução para a população. A

partir deste período é possível analisar dois modelos de concepções sobre a formação de professores, estas sempre alinhadas com as transformações que se processaram na sociedade brasileira. O primeiro, voltado para os conteúdos culturais-cognitivos e o segundo nomeado pedagógico-didático (SAVIANE, 2011).

A formação continuada tem se tornado um campo com crescente busca pelos profissionais não apenas na educação, mas em todas as áreas do conhecimento, pois quanto mais aprendido, maiores as chances desse profissional permanecer no mercado de trabalho. Segundo Ferreira (2006), a “formação continuada” é uma realidade no panorama educacional brasileiro e mundial, não só como uma exigência que se faz devido aos avanços da ciência e da tecnologia que se processaram nas últimas décadas, mas como uma nova categoria que passou a existir no “mercado” da formação contínua e que, por isso, necessita ser repensada cotidianamente no sentido de melhor atender a legítima e digna formação humana.

De acordo com Schnetzler (1996), a formação continuada de professores, justifica-se pela necessidade de contínuo desenvolvimento profissional, de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica e de superação do distanciamento entre as contribuições da pesquisa educacional e sua utilização para a transformação da prática docente. Imbernón (2002) concebe a formação docente como um processo de desenvolvimento profissional, que tem início na experiência escolar e prossegue ao longo da vida, incluindo questões relativas a salário, carreira, clima de trabalho, estruturas organizacionais, níveis de participação e de decisão.

A docência universitária exige que, além de conhecimentos sobre a área específica de formação, o professor também atue sobre fundamentos pedagógicos do processo de ensino-aprendizagem, aliados aos saberes de sua experiência e de sua produção científica. Acredita-se que uma formação, voltada especialmente à prática pedagógica dos professores, torna-se, então, desafio essencial a ser transposto no ensino superior. A formação pedagógica permite ao professor universitário olhar para sua prática pedagógica, interpretá-la e recriá-la, tornando-a também uma fonte de aprendizagem numa perspectiva de mudança e de inovação (CUNHA, 2007).

O campo da formação é mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimento, é o momento reflexivo da socialização e da configuração profissional.

Acredita-se que a formação continuada impulsiona os docentes a uma ação de análise, pois pensar a formação de professores implica em se identificar enquanto educador. Sendo assim, em relação ao professor universitário, nota-se a necessidade de ampliar os debates quanto ao processo pedagógico por meio dos cursos de formação contínua, pois é essa que faz com que os profissionais se desenvolvam, como também contribui para uma educação de qualidade (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Para que tal socialização e evolução aconteçam, é necessário a participação deste profissional nos programas de formação continuada, pois é através da insistente busca pelo conhecimento e evolução individual, abandonando as práticas conservadoras e fragmentadas do saber, que se chega a uma nova significação da palavra professor – mediador, viabilizador de conhecimentos (FOERSTE, 2005).

Entende-se, então, que o professor universitário é um especialista do mais alto nível em uma determinada ciência, o que implica na capacidade e no hábito de investigação que lhe permita ampliar as fronteiras da sua área do saber, para tanto faz uso dos cursos de formação continuada para o bom exercício e desempenho de suas práticas docentes, visando a qualidade do ensino e o desenvolvimento dos discentes (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

3.2 A UTILIZAÇÃO DE MÉTODOS INOVADORES NAS PRÁTICAS DOCENTES

Com o avanço das informações em todas as áreas do conhecimento, juntamente com o avanço tecnológico, instituições de ensino se veem prontas para mudanças ou em processo para elas, na forma de orientação de seus discentes. Esse avanço trouxe consigo a transformação do docente, antes visto como detentor do conhecimento, passando a ser uma profissional para orientar e trocar experiências, aprimorando e contribuindo cada vez mais para que haja mudança e desenvolvimento nas práticas pedagógicas, fazendo com que os discentes saiam do ensino tradicional, em que o professor ministra seu conteúdo, avalia seus alunos e, eles por sua vez se sentem qualificados pelas notas que adquiriram nos métodos de avaliações tradicionais (provas e trabalhos), formando indivíduos que não foram instigados a buscar por uma solução inovadora ou por uma resolução de problemas e conflitos que podem vir a acontecer na sua vida profissional (BARROSO, 2004).

Isso representa uma mudança profunda e revolucionária no que se relaciona ao significado do ensino, pois a partir desse raciocínio, devem-se formar profissionais universitários muito preparados, mas também outros muito bem formados em todos os setores, especialidades e níveis de desempenho. Há a necessidade de profissionais que além de dominar os conhecimentos e as técnicas específicas de sua profissão, disponham de atitudes que facilitem o trabalho nas organizações (ZABALA *et al.*, 2016).

Diversos autores apontam que a maioria dos professores universitários, não só no Brasil, não têm o devido preparo pedagógico para atuar em atividades de ensino, repetindo, como docentes, o mesmo modelo formativo que receberam durante as graduações, principalmente aqueles que ministram disciplinas específicas em cursos da área de ciências da natureza, a maior parte deles oriunda de cursos de bacharelado e com pós-graduação em áreas específicas, não ligadas ao ensino (CORTELA, 2013).

Hernández *et al.* (2000) apontam para a necessidade de que ocorram mudanças periódicas e/ou contínuas na maneira de se organizar e se pôr em prática o ensino. Mas as justificativas para que essas ocorram não podem estar vinculadas somente às tecnologias e/ou àquelas mudanças que ocorrem na base produtiva, ou mesmo almejando inovações.

Segundo Baptista (2003), este alerta que oferecer aos licenciados, oportunidades para reflexões e discussões permite que estes posicionem-se criticamente em relação às suas futuras atividades pedagógicas, desenvolvendo a consciência de que ser professor é assumir uma postura pedagógica de investigação e não mais de mero repetidor de conhecimentos.

É nesta ordem de ideias que os discursos sobre a mudança educativa nos remetem para a necessidade de adotar práticas curriculares inovadoras, só passíveis de concretizar na base de um paradigma de ensino-aprendizagem que faça da flexibilização curricular, do desenvolvimento de competências e da articulação curricular os seus principais esteios.

Para que isso seja possível, é necessário que o currículo seja entendido como uma proposta de trabalho aberta que ganha sentido nos processos de ação e de interação que ocorrem no seio da instituição educativa e que os professores e os estudantes se assumam como decisores curriculares (ROLDÃO, 2000).

O papel do professor é, portanto o de planejar, apurar e preparar os conteúdos, organizar tarefas, criar condições de estudo, isto é, o professor conduz as atividades de

aprendizagem dos alunos com a finalidade de que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem. Não existe ensino genuíno se o discente não desenvolve sua capacidade e habilidade mental, se não assimilam ativa e pessoalmente os conhecimentos ou se não conseguem aplicá-los, quer nos exercícios e verificações realizados em classe, ou na prática da vida (GIL, 2008).

Os conhecimentos técnicos não se resumem apenas na graduação do professor, é preciso que os educadores busquem atualizar-se em cursos de aperfeiçoamento, seminários e eventos, por exemplo. É necessário que este tenha uma visão de futuro; preparado para mudanças tecnológicas e sociais, sendo capaz de determinar o agente influenciador na formação de um futuro profissional. Sendo assim, o professor precisa ser um mediador do processo de ensino-aprendizagem, colaborando para que o aluno alcance seus objetivos (PIMENTA, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção de formação de docentes influencia bastante na postura que os educadores adotarão como referência à sua prática profissional, dessa forma no processo de educação continuada ocorre da mesma forma, sendo que o êxito da proposta dependerá em grande parte da clareza do conhecimento dos educadores sobre tal assunto. A formação deve ser transformadora da compreensão dos fenômenos educativos, das atitudes do professor, devendo se considerar também os procedimentos pelos quais os educadores se apropriam e constroem seus conhecimentos (IMBÉRNON, 2005).

É de grande importância a compreensão de que a profissão docente e o seu desenvolvimento profissional constituem um elemento fundamental e crucial para assegurar a qualidade do processo ensino-aprendizagem. Assim como a reflexão dos professores sobre suas experiências e as teorias que as fundamentam, pretendendo apontar possibilidades e influenciar a prática pedagógica desses professores, num sentido inovador (GARCIA, 1999).

Importa referir que para conseguir mudar o paradigma de ensino-aprendizagem que vigora no ensino superior, torna-se imprescindível que os professores consigam transformar os desafios que lhes são colocados em oportunidades de renovação e inovação das práticas que desenvolvem, sob pena de, se o não fizerem, essa incapacidade configurar

um retrocesso na evolução pedagógica desse processo de mudança. Além disso, é necessário que os métodos de ensino-aprendizagem utilizados favoreçam a participação dos estudantes, elementos fundamentais nessa mudança paradigmática (FREIRE, 1996).

A formação continuada é um processo, não um dado adquirido, um produto ou uma propriedade necessariamente mercantilizável, mas um processo de formação que se dá inacabado e que pode contribuir para uma prática docente ética, de qualidade e autônoma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, G. C. S. A importância da reflexão sobre a prática de ensino para a formação docente inicial em ciências biológicas. *Rev. Ensaio e Pesquisa de Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 85-93, 2003.

BARROSO, J. *Trajatórias e perspectivas da formação de educadores*. Ed. UNESCO, São Paulo, 2004.

CORTELA, B. S. C. Professor universitário: o desafio da construção de uma profissionalidade docente. In: SILVA, L. F; DIAS, M. S; MANZANI, R. M (Org.). *Cadernos de docência na educação básica II*. Cultura Acadêmica, São Paulo, p. 9-28, 2013.

CUNHA, M. I. *Reflexões e práticas em pedagogia universitária*. Ed. Papirus. Campinas, 2007.

FERREIRA, N. S. C. *Formação continuada e Gestão da educação*. 2ª ed. Ed. Cortez, São Paulo, 2006.

FOERSTE, E. *Parceria na formação de professores*. Ed. Cortez, São Paulo, 2005.

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

GARCÍA, C. M. *Formação de professores – para uma mudança educativa*. Editora Porto, Porto, 1999.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 5770, 2008.

GIL, A. C. *Didática do Ensino Superior*. Ed. Atlas, São Paulo, 2008.

HENGEMUHLE, A. *Formação de Professores: da função de ensinar ao resgate da educação*. Petrópolis. 2008.

HERNÁNDEZ, F. et al. *Aprendendo com as inovações nas escolas*. Ed. Artes Médicas Sul, Porto Alegre, p. 308, 2000.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** Ed. Cortez, São Paulo, 2002.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza.** Ed. Cortez, São Paulo, 2010.

IMBÉRNON, F. **Formação Docente Profissional: Formar-se para a Mudança e a Incerteza.** Ed. Cortez, São Paulo, 2005.

NAGLE, J. Educação na Primeira República. In: BORIS, Fausto. **História Geral da Civilização Brasileira.** Tomo III: O Brasil Republicano. v. 2. Sociedade e Instituições. Ed Berton, Rio de Janeiro, 1990.

NÓVOA, A. **Escola nova. A revista do Professor.** Ed. Abril, p. 23. 2002.

PIMENTA, S. G. et al. A construção da didática no GT Didática: análise de seus referenciais. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, v.18, p. 143-162, 2013.

PIMENTA, S.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** Ed. Cortez, São Paulo, 2002.

ROLDÃO, M. C. **Currículo e Gestão das aprendizagens – As palavras e as práticas.** Universidade de Aveiro. Aveiro, 2000.

SAVIANI, D. **Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas.** Ed. Poésis Pedagógica, São Paulo, p. 07-19, 2011.

3971

SCHNETZLER, R. P. Como associar ensino com pesquisa na formação inicial e continuada de professores de Ciências? In: **ENCONTRO REGIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIAS.** Piracicaba. 1996.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história.** Ed. Olho d'Água, São Paulo, 2011.

VAILLANT, D.; CARLOS, M. G. **Ensinando a ensinar: As quatro etapas de uma aprendizagem.** Editora UTFPR, Curitiba, 2012.

ZABALA, A. et al. **Didática Geral.** Ed. Penso, Porto Alegre, 2016.