

O DESENVOLVIMENTO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA (AUTO)FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Francisca dos Santos Teixeira*
Maria de Jesus Assunção e Silva**
Maria da Glória Lima***

RESUMO

O objetivo deste artigo é investigar o desenvolvimento pessoal-profissional docente, sob a ótica da (auto)formação, considerando o professor como ator-autor de suas próprias histórias de vida profissional. Este estudo se constitui de um recorte epistemológico, que nós, na condição de mestrandas em educação, da Universidade Federal do Piauí, vimos realizando, com vista ao aprofundamento teórico-discursivo do nosso objeto de investigação científica, o qual e se insere no âmbito da pesquisa educacional, da (auto)formação de professores e da prática pedagógica. Para tanto, o presente trabalho se apóia em autores como Nóvoa (1992a; 1992b), Tardif e Lessard (2002;2008) Knowles (1973), Freire (1992), Gauthier (1998), Garcia (1999), Ibernón (2002), entre outros críticos que discutem a (auto)formação e o desenvolvimento profissional do professor como uma prática reflexiva-crítica, comprometida com os interesses pessoais e o contexto de atuação docente. Os resultados da pesquisa ratificam a autoformação como alternativa potencializadora de um desenvolvimento profissional promissor, considerando a importância da mesma na construção de estratégias pedagógicas significativas à construção das aprendizagens pessoal-profissionais docentes.

Palavras-chave: Desenvolvimento pessoal-profissional. (Auto)formação. Prática Pedagógica.

TEACHER DEVELOPMENT IN THE PERSPECTIVE OF THE PROFESSIONAL (SELF-)TRAINING

ABSTRACT

The aim of this paper is to investigate the personal and professional development faculty from the perspective of the (self-) training, considering the teacher as actor-author of his own professional life histories. This study represents an epistemological framework, we in the condition of mastering in education, Federal University of Piauí, we have been conducting with a view to deepening theoretical and discursive object of our scientific research, and which falls within the educational research, the (self-) training of teachers and pedagogic practice. To that end, this work is supported by authors such as Nóvoa (1992a, 1992b), Tardif and Lessard (2002, 2008) Knowles (1973), Freire (1992), Gauthier (1998), Garcia (1999), Ibernón (2002) , among other critics argue that the (self-) training and professional development of teachers as a critical-reflexive practice, committed to the personal interests and the context of teaching performance. The survey results confirm that self-education as an alternative potentiator professional development promising, considering its importance in the

construction of pedagogical strategies to build meaningful personal and professional learning of teachers.

Keywords: Personal and Professional Development. (Self-) training. Pedagogical Practice.

Notas Introdutórias

Sabemos que mais importante que formar é formar-se; que todo conhecimento é autoconhecimento e que toda formação é autoformação (Nóvoa, 1992a)

As discussões sobre formação e desenvolvimento profissional docente têm sido preocupação constante de inúmeras pesquisas e debates educacionais. Isso porque a nova era que se avulta pautada nas novas tecnologias e na diversidade cultural, exige do professor a capacidade de redimensionar suas ações, no sentido de atender às diferenças contextuais, respeitando o outro, seu espaço de atuação educacional e as necessidades intrínsecas a si mesmo.

A formação profissional, nesse sentido, abandona a concepção clássico-formalista de educação passiva e avança rumo a uma educação cidadã, em que todos se transformam, transformando, com autonomia e liberdade, suas formas de ser e agir na coletividade. Para tanto, faz-se necessário o desenvolvimento reflexivo de uma prática docente reflexiva, atenta às emergentes dinâmicas educacionais e às necessidades imperantes no atual cenário mundial.

Isso se justifica porque as mudanças politicossociais e econômicas se acentuam cada vez mais rapidamente e impõem a urgência de que os processos educativos sejam (re)avaliados, sobretudo os concernentes à formação e à profissionalização docente, área importante no desenvolvimento estrutural de uma nação.

Nesse âmbito, novas estratégias de desenvolvimento devem ser construídas, considerando-se os objetivos essenciais de efetivação do processo ensino-aprendizagem e as capacidades de o professor gestar o próprio itinerário pessoal-profissional docente.

Diante disso, surgiu o nosso interesse em pesquisar acerca da formação e do desenvolvimento profissional docente, visto compreendermos que, mesmo tendo alguns avanços, essa realidade ainda reclama por incentivos mais concretos e por uma política de conscientização que estimule o professorado a transformar o conhecimento científico

descontextualizado em um saber articulado às reais necessidades do processo educacional vivenciado nas instâncias escolares do país.

Percebemos também que muitos professores exercem a docência imbuídos de pressupostos tradicionais próprios dos paradigmas positivistas de educação, e, assim, permanecem presos a essas concepções afastando-se de uma postura mais dinâmica de atuação profissional.

Frente a essas questões, estabelecemos, por iniciativa epistemológica neste trabalho analisar o seguinte problema: Que competências (auto)formativas o professor deve construir para a efetivação de um exercício profissional satisfatório?

Nessa dimensão, postulamos investigar o desenvolvimento pessoal profissional docente, sob a ótica da (auto)formação, considerando o professor como protagonista de sua história de vida profissional, um autêntico criador de estratégias pedagógicas relevantes ao exercício da profissão professor. Torna-se evidente, portanto, que buscamos compreender melhor a formação profissional do professor, valorizando as diferentes formas de expressão docentes e as iniciativas de (auto)formação, no propósito de desvencilhar as estruturas intersubjetivas e as capacidades docentes problematizar a própria experiência profissional vivida.

Para contemplar a proposta mencionada, ratificamos que a implementação da pesquisa decorre de um estudo bibliográfico, apoiado em autores como Nóvoa (1992a; 1992b), Tardif e Lessard (2002;2008) Knowles (1973), Freire (1992), Gauthier (1998), Garcia (1999), Ibernón (2002),, dentre outros estudiosos, que discutem a formação e o desenvolvimento do professor como uma prática permanente de reflexão crítica sobre os percursos e os projetos da vida pessoal-profissional.

Com a efetivação deste estudo, temos a intenção de poder contribuir para alargar os horizontes epistemológicos daqueles que buscam compreender as concepções funcionais da formação profissional docente, e que lutam pela valorização da subjetividade na delineação dos atos de aprendizagem educacional.

Assim, consideramos que a análise desse estudo torna-se instigante para nós, porque, além de nos permitir um maior conhecimento sobre a nossa própria vivência de educadoras, ajuda-nos a desvelar os limites e implicações do professor na construção do seu processo de formação e desenvolvimento docente.

Entendemos que um trabalho dessa natureza tende a estimular, nas esferas da educação, um processo de autoanálise profissional, (re)criando bases coerentes de

interpretação das atitudes de formação/autoformação nas instâncias do ensino e da aprendizagem recorrentes nos diversos espaços educacionais.

Assim, construímos o presente artigo, que se encontra organizado em quatro partes: a primeira parte corresponde às notas introdutórias, espaço em que delimitamos os problemas de pesquisa e expomos o objetivo norteador do estudo, justificando-o no contexto contemporâneo socioeducacional; a segunda parte traz o referencial teórico como parte de uma revisão bibliográfica abrangente dos aspectos tematizados; a terceira reúne as notas conclusivas enquanto que a quarta reúne as referências embasantes da pesquisa.

2 A formação docente em desenvolvimento profissional

2.1 O desenvolvimento crítico-reflexivo da formação profissional docente

Discutir sobre a formação docente implica a necessidade de compreendermos a natureza e os diferentes contextos do itinerário profissional. Para tanto precisamos desenvolver um espírito crítico-reflexivo, com vista a desvelar as estratégias autoformativas do professor e suas implicações na configuração das atividades educacionais recorrentes na construção da prática pedagógica.

Esse processo reflexivo está bem patente em Freire (1992), o qual esclarece que nós nos fazemos educadores permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática, numa atitude contínua de formação que nos permite criticar os conhecimentos que construímos, avançar e recuar em nossas ações educacionais, tomando consciência do valor das mesmas para o desenvolvimento socioeducacional.

Assim, a reflexão desvela os fundamentos do “ser professor” e contribui para o surgimento de um desenvolvimento docente mais humano e mais contextualizado, que envolve as competências didático-pedagógicas, os aspectos interrelacionais e as questões afetivas, expressivas das emoções, dos desejos e das expectativas de transformação da profissionalidade docente.

Nesse contexto de desenvolvimento profissional docente, o sujeito em formação é visto na sua dimensão holística, ou seja, totalitária, e assim, se confirma o imbricamento entre pensamento e ação, teoria e prática, evidenciando que os aspectos pessoais interferem nas questões profissionais, ou vice-versa, não havendo possibilidade

de se dissociar aquilo que somos das práticas educacionais que construímos nosso cotidiano.

Esse paradigma de formação e desenvolvimento de professores constitui-se um fazer docente comprometido com a qualidade da educação e um investimento pessoal que articula as aprendizagens pedagógicas com as iniciativas de individuação necessárias à autonomia da profissão-professor.

Autores como Tardif e Lessard (2002; 2008), Nóvoa (1992a;1992b), Gauthier (1998), por exemplo, ratificam que o desenvolvimento do professor torna-se um espaço múltiplo e heterogêneo, abrangente dos saberes teórico-práticos, construídos no âmbito de uma conscientização crítica da identidade profissional docente.

Essas colocações também se apoiam em Imbernón (2002), o qual chama a atenção para a urgência de uma formação docente criativa, voltada para responder, com rapidez, às diversas situações-problemas que ocorrem na sala de aula, inclusive, aquelas que não fossem pensadas como possíveis de acontecer no cotidiano educacional.

Essa postura dinâmica de formação docente manifesta-se nas inúmeras atividades, decisões e avaliações efetivadas pelo professor nos diferentes momentos de sua atuação, e isso o instiga a um (re)dimensionamento dos modos de agir e construir as ações educacionais diárias.

A profissão docente, sob esse enfoque, torna-se um *locus* de desenvolvimento permanente, que alcança o professor no exercício reflexivo de suas atitudes de formar-se, investigando a melhoria da própria prática, no intuito de compreender os sentidos da realidade socioeducacional em que se insere.

Acreditamos que isso se torna um caminho para a melhoria da formação profissional do professor, o qual viabiliza um processo dinâmico consiste na possibilidade de se estabelecer um processo permanente do trabalho pedagógico, considerando, como Garcia (1999), que o desenvolvimento da profissão-professor constitui-se uma realidade que envolve não apenas torna-se espaço abrangente que afeta não apenas as variáveis didático-pedagógicas de institucionalização da docência, mas as instâncias educativas com todos os fatores sociais políticos e culturais.

Isso mostra que o desenvolvimento da profissionalidade docente não ocorre de forma individualizada ou neutra, mas dentro de um contexto de organização pessoal, curricular e institucional amplo que vem confirmar o exercício da docência como uma instância múltipla, enriquecida pelas contribuições do professor, enquanto agente significativo na definição das transformações socioeducacionais.

Norteados os por estes argumentos, buscamos a superação da marca histórica do professor como mero transmissor de conteúdos ou técnico capacitado para “dar aulas”, porque isso não representa nenhum princípio substancial de desenvolvimento profissional docente. O professor necessita assumir o seu protagonismo de construtor de sua profissão partindo da noção de que ele é ,indubitavelmente, variável decisiva na configuração nas práticas educacionais.

2.2 A autoformação do desenvolvimento profissional do professor

A ênfase que hoje se dá à necessidade de profissionais críticos, para atuarem nas instâncias da educação brasileira, nos instiga a pensar o desenvolvimento docente sob a concepção de autoformação profissional, uma vez que se evidencia a urgência de superação da epistemologia passiva de formação de professores, em busca de um processo mais criativo e autônomo de gestão dos modos de ser e fazer as atividades recorrentes nos espaços educacionais.

A autoformação constitui-se, portanto, num processo permanente de desenvolvimento docente que se reflete diretamente na maneira de como o professor constrói a sua realidade profissional, transformando a si mesmo, no bojo das atividades concretizadas na cotidianidade da prática pedagógica. Para tanto, se faz necessária um postura docente reflexiva, com vista ao questionamento dos limites e possibilidades da profissão professor, o que aponta para uma análise mais aprofundada das funções docentes e das situações de aprendizagem profissional.

Os professores, num contexto de autoformação, (re)significam suas ações, e experiências profissionais, reavaliando as escolhas, as decisões tomadas e os reflexos das mesmas para a autoconstituição pessoal-profissional. Nesse âmbito, as aprendizagens construídas tomam como esteio o autoconhecimento e autonomização, aspectos característicos de uma ação inovadora e substancial para os propósitos de crescimento docente. A esse respeito Charlot (2000, p. 72) esclarece

[...] aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si mesmo e à que quer dar aos outros.

Sob esse enfoque, o professor se estabelece como um sujeito adulto consciente de suas funções educacionais, e que reconstrói seu próprio processo de atuação

pedagógica, a partir de uma percepção singular das ações educacionais. Esse modelo de desenvolvimento profissional pressupõe o sujeito aprendente como um ser autônomo, com a desenvoltura e a disciplina necessárias para implementar um projeto próprio de aprendizagem profissional, instância em que se reconhece importante para a (re)estruturação de seus percursos educacionais autoformativos.

Consideramos, assim, que a autoformação possibilita, na prática do professor, uma recontextualização de seus conhecimentos, em função da valorização de estratégias mais abertas à autonomia da aprendizagem, contribuindo na afirmação singular da formação continuada. Essa perspectiva de crescimento docente acredita nas capacidades que o professor tem de intervir positivamente nos processos educativos e buscar formas de aprendizagens mais adequadas a seu perfil de atuação profissional, o que se constitui num elemento de motivação interna que estimula o ser em formação a construir alternativas trabalhando para a melhoria de sua profissão.

Essa dinâmica de formação profissional, pelo seu caráter subjetivo, constitui-se numa aprendizagem autodirigida e, segundo Knowles (1973, p. 18),

[...] descreve o processo no qual os indivíduos tomam a iniciativa de, com ou sem a ajuda de outros, diagnosticar as suas necessidades de aprendizagem, formular objetivos e identificar os recursos humanos e materiais para aprender, escolher e implementar as estratégias apropriadas, e avaliar os resultados obtidos na aprendizagem.

Configura-se, nesse sentido, uma aprendizagem profissional personalizada, resultante de escolhas autossignificativas voltadas à satisfação das reais necessidades e especificidades inerentes aos percursos de vida dos sujeitos em formação.

Ao se colocar na posição de sujeito do próprio aprendizado profissional, o professor se evidencia como ator-autor de suas estratégias de formação, apropriando-se do próprio poder de se autoconstruir na construção do conhecimento que elabora na sua cotidianidade docente. Essas colocações ratificam que “[...] o professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor” (Nias, 1992, p. 15), o que acentua a ideia de que não podemos dissociar a identidade pessoal da profissional ou vice-versa, pois a realidade se processa pelas ações humanas, assim como o humano se mostra impregnado da essência das coisas.

Essa postura reflexiva de autodesenvolvimento docente confirma o professor como um crítico de sua própria trajetória educacional, o qual pensa no que faz demonstrando um comprometimento com a profissão, sendo capaz de tomar decisões e ter opiniões próprias com liberdade e autonomia. No entanto, esse não é um processo individualista, mas uma prática contextualizada num plano maior de realização pessoal

e interrelacional, o que ratifica que o conhecimento e as aprendizagens assumem a cor e a feição dos ambientes e das pessoas que os constroem.

Um exercício autêntico de autoformação se define, então, como uma instância ausente de preconceitos, parcialidades ou quaisquer outros fatores impeditivos de uma prática educacional inovadora; antes, porém, potencializa a resolução de situações problemáticas e a predisposição para enfrentar com energia, capacidade e prazer os óbices recorrentes na conjuntura socioeducacional.

Nessa conjuntura, o professor socializa conhecimentos, fundamentado na emancipação da profissionalidade docente e na liberdade de expressão da sociedade com quem constrói os espaços educacionais. Assim, demonstra-se apto a fazer avançar o processo ensino-aprendizagem não esquecendo de si mesmo, de suas referências pessoais, nem tampouco da clientela de entorno profissional.

Assim, compreendemos que a autoformação privilegia o processo através do qual a pessoa constrói seus conhecimentos, desenvolvendo habilidades e valores a partir de experiências próprias. Nessa dimensão, o professor torna-se um profissional ativamente engajado nas suas dimensões técnica, afetiva e sociorrelacional, responsabilizando-se pela solução de questões educacionais significativas.

3 Notas conclusivas

As análises que realizamos neste estudo nos possibilitaram reconhecer a importância de se pensar a formação/autoformação do professor numa relação dialógica entre as diversas variáveis de construção das aprendizagens educacionais e a constituição dos saberes no plano de individuação no exercício da docência.

Percebemos, assim, que as dinâmicas de autoformação docente tornam-se profissionalmente relevantes, não havendo mais espaço para os métodos ou teorias passivas de construção do conhecimento. Nesse sentido, compreendemos que vivendo é que construímos a nós mesmos e todas as nossas relações contextuais, num processo de autorreflexão da importância que temos na configuração das práticas educacionais.

Nessa dimensão de autonomia docente, os professores se apropriam dos saberes de que são portadores e os trabalham do ponto de vista teórico-prático, sondando os caminhos próprios do desenvolvimento profissional. Nesse âmbito,

reconhecem-se como agentes de transformação pessoal e social, valorizando os aspectos subjetivos interferentes na configuração das experiências educacionais.

Ficou patente, através deste estudo que, a autoformação é umas das formas de crescimento profissional mais adequadas e um veículo estimulante da melhoria do processo ensino-aprendizagem, pois, os professores que vivem essa dimensão profissional elevam suas capacidades de construir dinâmicas pedagógicas autorreferentes com implicações positivas nos contextos de desenvolvimento educacional.

Compreendemos, por conseguinte, que uma trajetória profissional norteadada por uma concepção de autoformação não se estabelece como um trabalho isolado, mas como uma prática criativa que articula as experiências pessoais aos diversos fatores constituintes dos espaços educacionais.

Nesse sentido, evidencia-se que o professor, na sua competência humana de sujeito histórico, transforma-se, na transformação da própria história, deixando de ser um mero objeto receptivo de ideologias elaboradas por outros. O alcance dessa dimensão é condição essencial para a maturidade dos fazeres docentes, ratificando que um exercício profissional sólido se sustenta num processo autônomo e reflexivo de saber pensar a construção do contexto de ações que operamos no cotidiano educacional pedagógico.

Portanto, entendemos que o desenvolvimento de uma postura docente autoformativa deve ser preocupação de todo o profissional que busque empreender uma revisão de suas condutas pessoais e que decidam em favor de uma formação voltada para as reais necessidades das funções docentes e das instâncias contextuais de concretização do processo ensino-aprendizagem.

Com a efetivação deste trabalho, alargamos nossos horizontes educacionais, uma vez que pudemos refletir melhor sobre a prática pedagógica que desenvolvemos em nosso cotidiano. Esperamos, ainda, que este estudo possa contribuir para o redimensionamento das concepções de educação de tantos outros profissionais que reconhecem a importância do autodesenvolvimento pessoal para a elevação da qualidade das ações educacionais.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um encontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Trad. Isabel Narciso. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

Nóvoa, António. (Org). **Os professores e a sua formação**; Dom Quixote, 1992a

NIAS, Jennifer. **Os professores e as suas histórias de vidas**. In: Nóvoa, António (Org). Vidas de Professores. Porto: Porto Editora, 1992b;

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1988.

TARDIF, Maurice. Lessard, Claude. **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. Trad. Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

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

IBERNÓM, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

KNOWLES, MALCOLM S. **The ASTD training and development handbook**: A guide to human resources development. 4. Ed. Rio de Janeiro: McGraw Hill, 1987.