

# A FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: DILEMAS E DESAFIOS

## THE TEACHER EDUCATION IN BRAZIL: DILEMMAS AND CHALLENGES

Joyce Duailibe Laignier Barbosa Santos 1

Vânia Maria de Araújo Passos 2

José Damião Trindade Rocha 3

1 Possui graduação em Gestão Pública pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO Campus Palmas; e graduação em Psicologia pelo Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP/ULBRA. Especialista em Gestão de Pessoas pela Universidade Federal do Tocantins - FAPTO/UFT. Especialista em Psicologia Clínica: formação sistêmica no atendimento em casal e família pelo Centro Universitário de Araraquara - UNIARA. Atualmente trabalha como gestora pública na Universidade Federal do Tocantins (UFT), como Conselheira do CRP-23 e atua como psicóloga clínica em consultório particular. E-mail: euduailibe@gmail.com

2 Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Especialista em Avaliação Educacional (UnB). Especialista em Administração Educacional: política, planejamento e gestão (UnB/UNITINS). Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Filosofia e Letras de Araguari, MG. Atualmente é professora do Curso de Pedagogia, da Fundação Universidade Federal do Tocantins - UFT, campus de Miracema. E-mail: vaniapassos@uft.edu.br

3 Doutor em Educação/UFBA, Mestre em Educação Brasileira/ UFG. Pedagogo. Coordenador do Mestrado Profissional em Educação UFT. Sócio da Associação Brasileira de Currículo (ABdC). Sócio da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped). Sócio da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Associado da Rides (Rede Inter-regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Docência na Educação Básica e Superior). E-mail: damiao@uft.edu.br

**Resumo:** Esse artigo propõe refletir a respeito dos desafios e dilemas mais urgentes na formação de professores, além de perpassar questões voltadas também às práticas docentes. Por meio de pesquisa bibliográfica descritiva acerca do tema faz-se uma breve revisão da trajetória histórica da educação no Brasil e dos parâmetros curriculares da formação e prática docente. Por meio do estudo de diversos autores, é possível afirmar que a docência está em processo de transformação, e muitos aspectos interferem na qualidade da formação e prática docente, tais como a qualidade dos cursos de formação, a exigência de estágios práticos, a formação continuada, o processo histórico, cultural, político e tecnológico no qual se está inserido, o aprimoramento das práticas e saberes docentes, a relação entre aluno-professor, a complexidade da diversidade e particularidade dos ambientes educacionais, a capacidade de unir saberes científicos e saberes experienciais, a valorização da profissão, as condições estruturais entre outros fatores.

**Palavras-chave:** formação de professores; práticas docentes; profissionais da educação.

**Abstract:** This article proposes to reflect on the most urgent challenges and dilemmas in teacher education, as well talks about teaching questions. Through descriptive bibliographic research about theme, is made a brief review of the historical education trajectory in Brazil and of the curricular parameters of teacher training and practice. Through several authors study, it is possible to affirm that teaching is in the process of transformation, and many aspects interfere with the quality of teacher education and practice, such as the quality of training courses, the requirement of internships, continuing training, the historical, cultural, political and technological process in which it is inserted, the improvement of teaching practices and knowledge, the relationship between student-teacher, the complexity of the diversity and particularity of educational ambience, the ability to put together scientific knowledge and experiential knowledge, the valuation of the profession, structural conditions among other factors.

**Key words:** teacher education; teaching practices; education professionals.

## Introdução

O professor é sujeito ativo na formação do cidadão, e por meio do incentivo ao conhecimento, estimula a liberdade intelectual, a emancipação e o desenvolvimento do potencial humano (LIBÂNEO, 2011). De acordo com Tardif e Lessard (2008) a docência é uma profissão singular, onde o trabalhador, o professor, e seu objeto de trabalho, o aluno, interagem, influenciam e se modificam constantemente. Essa relação professor-aluno impulsiona transformações no profissional e em sua prática.

Historicamente, a formação e o papel do professor tem se modificado, se adequando e readeguando à realidade social, política, econômica e tecnológica de cada época, se ajustando à contemporaneidade. Tozzeto (2011) reforça que os saberes docentes são consolidados no cotidiano, e é por meio das experiências que as ações se tornam práticas pedagógicas. Por isso, a formação de professores e a prática docente estão sempre em processo de transformação, se recriando de acordo com as necessidades que surgem.

O trabalho docente é multidimensional, abrangendo diversas esferas sociais, interligando as facetas de socialização, familiar, escolar, profissional, econômico-social, cultural, simbólico etc. Sobre essa complexidade, Moreira (2012, p. 23) afirma que “o trabalho docente é referenciado na coletividade, na interação com os pares educativos, com os alunos, com a comunidade escolar, com o conhecimento e com a cultura, na realidade social”. O professor deve ser capaz de agregar múltiplos conhecimentos, de diferentes áreas, a fim de atender as demandas que surgem no contexto educacional. Apesar das mudanças nas estruturas e modelos educacionais, a educação se mantém como pilar necessário à democratização da sociedade (LIBÂNEO, 2011).

A formação inicial e continuada são componentes essenciais da profissionalização do professor, e necessitam ser constantemente reconfiguradas, a fim de proporcionar melhorias na qualidade da educação em todos os âmbitos (MELLO, 2000). É neste contexto de transformações e reformas sociais que se busca a compreensão do processo de formação de professores no Brasil, os desafios e dilemas encontrados na formação e prática docente, que implicam na educação e aprendizagem.

## A Formação de Professores no Brasil

Durante o início do século XX, o Brasil, que era predominantemente rural, com baixos índices de oferta de educação formal, passou por mudanças econômicas e de industrialização e urbanização, o que ocasionou o aumento da demanda educacional (SAVIANI, 2011).

A formação inicial de professores inicial no Brasil se deu por meio da criação das Escolas Normais, que correspondiam ao ensino médio. Os profissionais da educação tinham, até então, um pouco mais de conhecimento técnico e científico do que seus alunos. Essa realidade só mudou em 1996, por meio da Lei 9.394, na qual o estudo em educação de nível superior se torna requisito básico para a formação docente (GATTI, 2010).

De acordo com Saviani (2011), a formação de professores se deu a partir de dois modelos contrapostos. De um lado, um modelo baseado na cultura e no conhecimento específico do conteúdo, onde a formação pedagógico-didática se dava por meio da experiência e prática docente. Esse modelo estava mais presentes nas instituições de ensino superior. Do outro lado, um modelo cuja preparação didático-pedagógica se dava por meio de uma estrutura curricular sistemática, para de fato formar professores. Esse modelo era mais comum nas escolas.

Com o avanço do campo educacional, tem-se a obrigatoriedade do acesso ao ensino fundamental. Em contrapartida, têm-se altos índices de desistência. Muitas discussões giram em torno dessa realidade brasileira, mas as fragilidades e deficiências na formação de professores são as mais recorrentes e controvérsias (SAVIANI, 2011).

Nos anos 80 ocorre uma ruptura com o pensamento tecnicista, o que altera a percepção sobre a formação do professor, que deve ser um profissional “de caráter amplo, com pleno domínio e compreensão da realidade de seu tempo, com desenvolvimento da consciência crítica que lhe permita interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade” (FREITAS, 2002, p. 139). Dentro desse contexto histórico, a formação de professores se vincula não mais a questões técnicas, mas a questões sociais, econômicas e políticas. A educação seria, em tempos de crise, a solução para uma sociedade igualitária e democrática (FREITAS, 2002).

Em contrapartida, na década de 90, a educação se volta para a centralização do conteúdo escolar, se fechando nos estudos dos conhecimentos históricos, baseando-se na qualidade do conteúdo, ao invés de focar na formação humana (FREITAS, 2002).

A partir de 1998 há um grande crescimento das Instituições de Ensino Superior no Brasil, e, apesar dos esforços no sentido de manter a qualidade dos cursos, a expansão desordenada ocasionou a oferta de cursos de qualidade duvidosa, com baixo custo e caráter essencialmente técnico.

A expansão exponencial desses novos espaços de formação objetiva, com raras exceções, busca responder às demandas de grande parcela da juventude atual por educação em nível superior, oferecendo-lhes uma qualificação mais ágil, flexível, adequada aos princípios da produtividade e eficiência e com adequação às demandas do mercado competitivo e globalizado (FREITAS, 2002, P. 144).

A formação continuada também é uma dimensão importante do caráter profissional do docente, entendida como a continuidade ou reciclagem da formação profissional. Os cursos ofertados, no entanto, muitas vezes são desarticulados com a realidade da sala de aula, se tornando meramente certificações, e não alcançando a proposta de aprimoramento das atividades profissionais do docente. Torna-se também um negócio lucrativo, em vista das parcerias firmadas com empresas privadas, disponibilizando a comercialização de cursos de formação (FREITAS, 2002).

Outro ponto importante é o aumento de curso de Educação a Distância, ofertados em todo Estado Brasileiro. A expansão da educação é um avanço importante, no entanto, nesse contexto aumentam também a oferta de cursos desfragmentados da realidade escolar e dos projetos pedagógicos, que não incentivam o diálogo e a construção coletiva, resultando, muitas vezes, em profissionais desarticulados, frágeis e incapazes de interagir em sala de aula (FREITAS, 2002).

Ainda de acordo com Freitas (2002) as atuais políticas de graduação e pós-graduação propõem a retirada da formação de professores dos campos científicos e acadêmicos, para a realocação num campo próprio da educação, o campo da “epistemologia da prática educativa”. Essa proposta é baseada em reformas educativas propostas por grandes pensadores, tais como Gautier, Perenoud, Tardiff, Nóvoa e outros.

## **Parâmetros sobre a Formação e Prática Docente**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam quatro tendências pedagógicas nacionais, que interferem diretamente na prática do professor, nos papéis de professor e aluno, e na compreensão dos mecanismos envolvidos no processo de aprendizagem (MOREIRA, 2012). As práticas docentes são marcadas por diferentes eixos de fundamentação teórica, a saber: tradicional, renovada, tecnicista e outras marcadas por preocupações sociais e políticas (BRASIL, 1997).

A pedagogia tradicional é conservadora, centrada na figura do professor. Ele é a autoridade detentora do saber, é quem dá as diretrizes do aprendizado, por meio de conteúdos pré-determinados e processos repetitivos, focados na memorização e exposição oral. O aluno é sujeito passivo, um receptáculo para a transmissão de conhecimentos. Os conteúdos são engessados e densos, e geralmente não tem ligação entre teoria e prática cotidiana, tampouco leva em consideração questões sociais ou locais, o que, muitas vezes, torna o aprendizado burocrático e desinteressante (BRASIL, 1997).

A pedagogia renovada é baseada na corrente da Escola Nova ou Escola Ativa, a qual valoriza o indivíduo como ser “livro, ativo e social”. O aluno e seu processo de aprendizagem são os objetos centrais dessa pedagogia. A experiência e o interesse do aluno são fundamentais, que, a partir dessa perspectiva, se torna sujeito ativo e participativo. O professor passa a coordenar a aprendizagem. Tem papel de facilitador e deve adaptar os processos de acordo com a realidade individual dos alunos. Uma crítica a essa corrente é a falta de planejamento por parte do professor, o que dificulta a manutenção da prática pedagógica (BRASIL, 1997).

A pedagogia tecnicista é inspirada na teoria behaviorista e na abordagem sistêmica. A proposta educacional é extremamente rígida e detalhista, o aprender é direcionado por técnicas

pré-estabelecidas. O ambiente educacional é controlado pela tecnologia, e o professor se torna o especialista na aplicação de técnicas e utilização de instrumentos. O aluno é o sujeito que responde aos estímulos, seus interesses e processos são desconsiderados (BRASIL, 1997).

A pedagogia libertadora é outra proposta educacional. Tem suas origens nos movimentos educacionais populares, voltados principalmente a questões sociais e políticas. O professor tem o papel de coordenador de discussões e atividades, atuando juntamente com os alunos na análise de problemas sociais e políticos (BRASIL, 1997).

Além dessas quatro tendências pedagógicas, surgem outras correntes, baseadas em estudos da psicologia, que contribuíram muito nas práticas e saberes pedagógicos, e interferiram nas relações professor-aluno, tais como as correntes ambientalista-comportamentalista, inatista-gestaltista, psicogenética e sóciointeracionista, entre outras (BRASIL, 1997).

Percebe-se que as correntes pedagógicas surgem no decorrer da história, sempre se contrapondo a anterior, e propondo novas práticas. As diferentes concepções dão embasamento para a atuação do professor ao mesmo tempo são capazes de modificar as condutas. O professor deve ser capaz de associar os diferentes conhecimentos, extraindo o necessário para o desenvolvimento de sua prática pedagógica no contexto educacional (MOREIRA, 2012).

A diversificação dos modelos pedagógicos interfere diretamente na práxis do docente. O processo de formação do professor e sua tendência pedagógica influenciam diretamente na sua relação com o aluno, e nas práticas educacionais. Desse modo, pode-se afirmar que a carreira do professor, sua formação inicial e continuada são repletas de peculiaridades, atribuindo à profissão o caráter multidimensional (MOREIRA, 2012). Faz-se necessário pensar em uma formação que possibilite diferentes saberes e desenvolvimento de competências e habilidades, reconhecendo a necessidade da pluralidade de conhecimentos necessários a prática docente.

O presente estudo pretende apresentar pontos importantes a respeito da formação docente no Brasil. Este estudo é caracterizado como uma pesquisa bibliográfica descritiva. A pesquisa descritiva tem por objetivo estudar, analisar, registrar e interpretar os fatos, sem interferências. É um método focado na análise das variáveis e seus efeitos. (MARCONI; LAKATOS, 2017).

A pesquisa bibliográfica é baseada em documentos elaborados, tais como artigos e livros, que formarão um apanhado acerca do assunto estudado (GIL, 2008). A coleta de dados primária se constitui de artigos e livros que tratam a respeito da formação docente.

A abordagem utilizada é a qualitativa, um instrumento não estatístico, que não evidencia números nem quantifica os resultados, mas que propõe uma relação entre o mundo real e dinâmico, se preocupando “com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização” (GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p. 31).

A intenção da pesquisa não é esgotar o tema, mas trazer informações e reflexões a respeito da formação docente, para que assim, por meio de discussões e trocas entre autores, seja possível pensar nos desafios, dilemas, na reformulação e em outras questões a respeito da formação e prática docente.

## **Dilemas e desafios da formação e prática docente**

O professor é sujeito essencial no processo de desenvolvimento da autonomia intelectual dos alunos. A formação e prática docente, no entanto, precisam se readequar as mudanças históricas e sociais, a fim de alcançar novos modelos educacionais. A atividade docente “transcende o espaço próprio da sala de aula, compreendendo atividades extracurriculares, preparação das aulas, correção e avaliação dos trabalhos dos alunos, entre outros” (LAROCCA E GIRARDI, 2011, p. 1933). De acordo com Libâneo (2011, p. 12), para superar os novos desafios, o novo profissional deve ser capaz

de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias.

Brzezinski (2009) aponta cinco dos principais dilemas no que se refere à política de formação de profissionais da educação. O primeiro se refere à necessidade de manter a formação inicial dentro do espaço da universidade, entrelaçando pesquisa e extensão, teoria e prática. De acordo com autor, há um movimento em direção transferência dessas atribuições a outras instituições, o que tornaria a formação docente mais precária de desvinculada do campo prático.

O segundo dilema se refere à necessidade de uma política global de formação e de valorização dos professores como fator essencial na melhoria da qualidade da educação. Diz respeito também a carência de articulação entre a formação inicial e a formação continuada, agregadas a melhorias nas condições de trabalho, piso salarial e carreira. Outro ponto seria a recuperação da certificação por competências, e de um órgão regulador da profissão, que trabalhe em prol da valorização e profissionalização. Essa proposta pressupõe aumento da fiscalização dos cursos superiores, a fim de manter a qualidade da formação, e a implantação de um exame de habilitação ao docente, que seria voluntário, e possibilitaria a criação de um banco de dados profissional. O último dilema apresentado pelo autor diz respeito criação de instrumento de avaliação para autorização de cursos voltados à formação de professores. Este instrumento teria a intenção de incentivar a formação com uma sólida fundamentação teórica, articulando teoria e prática e considerando a gestão democrática na formação (BRZEZINSKI, 2009).

Já Saviani (2011) aponta seis desafios na política de formação docente no Brasil. O primeiro diz respeito à fragmentação que ocorre em decorrência da “diversificação de modelos de organização da Educação Superior”. A respeito disso, o autor propõe “uma concepção orgânica da formação de professores centrada no padrão universitário e nas faculdades de educação como *locus* privilegiado da formação de professores” (SAVIANI, 2011, p. 15).

O segundo desafio é a dificuldade na manutenção de políticas públicas de longo prazo, que possibilitem a formação de professores em cursos de longa duração. O terceiro desafio é a burocratização dos cursos, nos quais o cumprimento de normas de sobrepõe ao “domínio dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão docente”. A solução seria priorizar espaços de ensino e pesquisa, transformando as instituições de ensino de modo a estimular e possibilitar reflexões durante a formação (SAVIANI, 2011).

O quarto desafio seria acabar com a ruptura entre as instituições formativas e o funcionamento das escolas. Para resolver essa demanda, o autor sugere urgente articulação entre esses dois espaços, utilizando o funcionamento das escolas como ponto inicial para a sistematização do professor formativo, utilizando-se principalmente de estágios para a formação de novos professores (SAVIANI, 2011).

O quinto desafio elencado por Saviani (2011, p. 14) diz respeito ao “paradoxo pedagógico expresso na contraposição entre teoria e prática, entre conteúdo e forma, entre conhecimento disciplinar e saber pedagógico-didático”. Sobre essa problemática, o autor sugere uma nova formulação teórica, capaz de articular teoria e prática e conteúdo e forma. Essa nova formulação seria a pedagogia histórico-crítica, que supera as concepções das pedagogias tradicionais e renovadora.

O último desafio citado está relacionado a precarização da jornada de trabalho e aos salários baixos. Faz-se necessário uma mudança que, além da formação, englobe também fatores alusivos à carreira e às condições de trabalho do professor, de modo a valorizar a profissão. Nesse sentido, o docente precisa de tempo hábil, salário digno e espaço para desenvolver sua profissão (SAVIANI, 2011).

Para Brzezinski (2009, p. 3), o trabalho do professor é multirreferencial. O autor considera que o maior desafio da prática docente é “a ação de incitar o desenvolvimento da crítica e do compromisso ético e político”, com a intenção de possibilitar “consistência teórica e conhecimento da realidade que permita revelar com que projeto de sociedade, educação, cultura, formação de professores, escola e de aluno está sintonizado.”

Outra questão desafiadora está relacionada às condições de saúde e bem estar. A docência é uma profissão com uma extensa lista de fatores de risco para o estresse e o adoecimento organizacional, isso porque as funções docentes, cada vez se tornam mais complexas e abrangentes. Os estudos voltados ao adoecimento docente se intensificaram recentemente, a partir das

transformações e contradições do papel do professor e da percepção da sociedade acerca das funções do docente. Esteve (1999, p.19) escreve que

Nossa sociedade é hipócrita e ambivalente quando aplica a nós, professores, o velho discurso da abnegação e do valor espiritual e formativo do nosso trabalho, quando na verdade deprecia tudo que não tenha valor material. É injusto que nossa sociedade nos considere os únicos responsáveis pelos fracassos de um sistema educacional massificado, apressadamente maquiado para fazer frente à avalanche da crise social, econômica e intelectual de nossa sociedade.

Em 1984 a Organização Internacional do Trabalho (OIT) definiu as condições de trabalho dos professores, discorrendo sobre as condições de trabalho, aprendizagem, salários e vários outros pontos importantes a fim de resolver os problemas educacionais. Evidentemente, o ambiente de trabalho do professor muda constantemente, e por isso, necessita frequentemente ser reavaliado. É nesse contexto, da educação desestruturada e em constante processo de transformação, que o número de licenças médicas aumenta a cada ano (GASPARINI, BARRETO E ASSUNÇÃO, 2005). Nesse sentido, Esteve (1999) acredita que o aumento de licenças e afastamentos nos ambientes da educação sugerem a busca por alívio momentâneo das tensões acumuladas no ambiente de trabalho. Rosso e Camargo (2011, p. 273) também estudam a respeito do desgaste dos professores e as diversas situações “que geram desgaste; manifesta atitudes de enfrentamento, recuo, desistência, descomprometimento, queixume e negação, entre outras”. Desse modo, um dos grandes desafios docente é o esforço para manter o equilíbrio entre os papéis que executa, sua saúde e bem estar físico e mental, e sua relação com o ambiente de trabalho, alunos, colegas etc (ESTEVE,1999). O professor precisa buscar frequentemente instrumentos que possibilitem o desenvolvimento de resiliências e sistemas de resistência aos elementos de mal-estar, além de lidar com os diversos dilemas e desafios já discutidos.

### **Diferenciais inovadores na formação e atuação docente**

Os docentes se deparam atualmente com o aumento das exigências da profissão, vinculadas às questões contemporâneas. Essa realidade incentiva a inclusão da tecnologia, a abertura de espaço para discussões e reflexões, a superação e criação de práticas docentes e a reestruturação dos saberes. Nesse sentido, Machado (2008), traz alguns diferenciais que são essenciais para a melhoria no processo de formação docente.

Um desses pontos é a escassez de licenciaturas para a educação profissional. Significa que faltam instituições capazes de ofertar cursos de licenciatura, com objetivo de formar docentes qualificados com padrões de qualidade adequados aos contextos sociais e regionais, superando a estrutura fragmentada da educação profissional brasileira. Existem diversos programas de formação, oferta de cursos especiais e formação a distancia, por exemplo. Porém os cursos de licenciatura ainda são reduzidos, apesar de serem extremamente essenciais para a reflexão, a formação e profissionalização docente e para o desenvolvimento do campo educacional (MACHADO, 2008).

Também é sugestão da autora que o docente possua um perfil fundamentado em bases científicas - “ciências da natureza, da matemática e das ciências humanas, presentes nas tecnologias e que fundamentam suas opções estéticas e éticas e seu campo de atuação” e instrumentais – “linguagens e códigos, que permitem ler e interpretar a realidade e comunicar-se com ela, habilidades mentais, psicomotoras e de relacionamento humano” (MACHADO, 2008, p.14). Dentre as características essenciais do docente estão: a necessidade de favorecer a aquisição de conhecimento e a compreensão de forma crítica e reflexiva do mundo; o trabalho coletivo; a ação crítica e cooperativa; o comprometimento com a atualização permanente; a atuação como participante ativo no processo de ensino, estabelecendo formas criativas de aprendizagem; capacidade de elaborar estratégias considerando as particularidades do ambiente de trabalho, da região e das situações vivenciadas; promover o ensino vinculado a atividade prática; atuar em atividades pedagógicas, e também nas áreas de planejamento, organização, gestão, avaliação educacional entre outras. O perfil do docente é portanto de um composto que a autora descreve

como o desenvolvimento das capacidades de usar, produzir e inovar em conhecimentos e habilidades (MACHADO, 2008).

Libâneo (2011) também fala a respeito das novas perspectivas no âmbito educacional, definindo dez diretrizes indispensáveis para a qualidade da formação e atuação docente. A primeira diretriz diz respeito ao entendimento do ensino como processo de mediação, fazendo do professor um intermediador e do aluno um sujeito ativo, pensante e com potencial de desenvolvimento. A segunda diretriz trata da mudança da concepção de uma educação pluridisciplinar para uma educação interdisciplinar, com disciplinas que convergem e interagem, capazes de unir teoria e prática, superando a fragmentação e compartimentalização dos campos de saberes. A terceira diretriz é referente a necessidade do docente em conhecer estratégias de ensinar a pensar e aprender a aprender, desenvolvendo métodos e técnicas alternativas de aprendizagem e considerando as particularidades de conhecimentos e habilidades. A quarta diretriz remete-se ao incentivo de percepção e reflexão crítica. Nesse sentido, mais do que acumular o conhecimento, é essencial estimular o raciocínio e a problematização (LIBÂNEO, 2011).

A quinta diretriz refere-se à importância do desenvolvimento da capacidade comunicativa no âmbito educacional. O docente deve ser capaz de aprofundar-se nas técnicas e ferramentas de comunicação, demonstrando eficiência e organização. A sexta diretriz remete-se às novas tecnologias que estão surgindo, e da necessidade do aprendizado constante sobre as múltiplas tecnologias e como podem ser úteis no processo de aprendizado. A sétima diretriz diz respeito à diversidade cultural e respeito às diferenças, enfatizando que o ambiente educacional é uma extensão da sociedade, e deve, portanto ser capaz de receber a todos indistintamente. Nesse sentido, o autor fala que o docente deve manter um posicionamento ativo de reconhecer a diversidade e as particularidades. A oitava diretriz está relacionada à formação continuada dos docentes e a necessidade de atualizações constantes, a fim de manter e renovar os conhecimentos, que irão interferir diretamente na prática docente. A nova diretriz é a integração entre o exercício da docência e a dimensão afetiva. Significa atentar-se para os aspectos relacionais, dos sentimentos, motivações e interesses de cada envolvido no processo de aprendizagem, articulando linguagens e relacionamentos. A décima e última diretriz proposta pelo autor refere-se ao desenvolvimento do comportamento ético e orientação de valores e atitudes. Nos ambientes de aprendizagem os docentes também acabam se tornando exemplos, e explicitam princípios norteadores para a vida prática durante todo o processo de aprendizagem (LIBÂNEO, 2011).

Algumas dessas práticas aqui descritas já são utilizadas com frequência. Outras, no entanto, precisam ser reavaliadas e/ou implantadas, com intenção de melhorar cada vez mais a qualidade da formação e das práticas docentes. Ao propor as novas práticas na docência, os autores buscam promover a valorização do docente e a melhoria dos espaços educacionais.

## **Considerações Finais**

A intenção deste artigo não é esgotar o tema a respeito da formação docente, mas trazer algumas considerações a respeito dos dilemas e desafios desses profissionais. Entende-se que a docência é uma profissão em constante transformação, e para tanto, passa por processos de desconstrução e reconstrução. Evidencia-se, por meio do estudo de diversos autores, que há vários aspectos que devem ser sanados para o bom desempenho do professor, para uma formação de qualidade e atuação plena no ambiente de trabalho.

No que diz respeito à formação de professores, cabe destacar a necessidade de reformular a educação formativa dos professores, refazer as estruturas institucionais, os currículos e agregar maior qualidade e estágios práticos aos cursos. Além disso, é essencial reforçar a realização de uma formação continuada que agregue conhecimentos, possibilitando trocas de saberes e ampliação dos campos de prática. Machado (2008, p. 21) defende que a formação didática dos professores

se baseia na pesquisa da evolução histórica das soluções para problemas concretos; no acompanhamento da elaboração e da divulgação dos conhecimentos tecnológicos; em cenários que articulam diversas referências com relação aos objetos, produtos, tarefas, meios, materiais, documentos, organização

e planificação de esquemas; em pesquisas específicas sobre ferramentas pedagógicas, uso da informática educativa, tratamento de textos, normas técnicas, vocabulário técnico, ambientes e materiais, saberes práticos e tácitos, transferência de tecnologia, julgamentos de valor, disciplinas e matrizes, currículo, relações com o saber, relações de saberes, atitudes e representações, práticas de ensino e de formação.

Evidencia-se que a formação deve ser capaz de consolidar saberes e práticas docentes, entendendo os contextos nos quais a educação está inserida. Os cursos de formação de professores devem possibilitar a autonomia para a construção de um espaço profissional que agregue diferentes conhecimentos e possibilite novas descobertas significativas (GOMES, 2011). Há ainda propostas voltadas a uma política global de formação e de valorização dos profissionais da educação, que contemple formação inicial e continuada e a melhoria das condições de trabalho, piso salarial e plano de carreiras.

No que concerne a outros desafios já abordados no artigo, reforçamos questões voltadas à falta de valorização do profissional e a precariedade estrutural dos ambientes educacionais; à necessidade de constante aprimoramento técnico e tecnológico, e o desafio de uma atuação capaz de associar diversos saberes, atrelados às experiências e ao contexto educacional ao qual o docente esta inserido. A educação deve ser um espaço interdisciplinar, que relaciona teoria e prática, contextualizando e considerando as diversidades e particularidades.

## Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRZEZINSKI, Iria. **Dilemas e Desafios nas Políticas de Formação e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica.** UCG e Anfope: 2009.

ESTEVE, José Maria **O mal-estar docente: A sala de Aula e a Saúde dos Professores.** Bauru, São Paulo: EDUSC, 1999, 170 p.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Rev. Educ. Soc., Campinas**, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 136-167. Disponibilidade em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12928.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Avila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Rev. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponibilidade em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

GATTI, Bernardete A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas **Rev. Educação & Sociedade**, vol. 31, núm. 113, out-dez, 2010, pp. 1355-1379 Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, Brasil. Disponibilidade em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2009. 1 20 p. Disponibilidade em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Rita de Cássia Medeiros. A formação dos Professores no Contexto Atual. **Revista de Educação**. v.14 • n.18 • 2011 • p. 103-125. Uniderp, 2011. Disponibilidade em: <<http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/view/1722>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

LARocca, Priscila; GIRARDI, Paula Giulce. Trabalho, Satisfação e Motivação Docente: Um estudo exploratório com professores da educação básica. **X Congresso Nacional de Educação – EDUCACERE**. Curitiba, 2011. p. 1932-1948. Disponibilidade em: <[http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5429\\_2605.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5429_2605.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2017.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?:** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCONI, Marisa de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8ª ED. Atlas, 2017.

MACHADO, Lucilia Regina de Souza. Diferencias inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v. 1, n. 1, (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008. Ministério da Educação, 2008. Disponibilidade em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/licenciatura\\_propostafinal.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/licenciatura_propostafinal.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2017.

MELLO, Guiomar Namó de. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: Uma (Re)Visão Radical. **São Paulo Em Perspectiva**, 14(1) 2000. Disponibilidade em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

MOREIRA, Alessandro Messias. Representação social do “ser professor” e construção identitária docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Taubaté, SP: **Instituto Básico de Humanidades (IBH)**, 2012.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **A condição dos professores:** recomendação Internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores. Genebra: OIT/ UNESCO, 1984.

ROSSO, Ademir Jose; CAMARGO, B. V. As representações sociais das condições de trabalho que causam desgaste aos professores estaduais paraenses. In: **ETD - Educação Temática Digital** 13 (2011), 1, pp. 269-289. Disponibilidade em: <<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-286280>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

SAVIANI, Demerval. Formação de Professores no Brasil: Dilemas e Perspectivas. **Poiesis Pedagógica** – V. 9, n. 1, jan/jun 2011, p. 07-19. Disponibilidade em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/15667>>. Acesso em: 05 set. 2017.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TOZETTO, Susana Soares. Os saberes da experiência e o trabalho docente. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 14, n. 3, set./dez, p.17-24, 2011. Disponibilidade em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/14696>>. Acesso em: 05 set. 2017.

Recebido em 15 de março de 2018.

Aceito em 22 de março de 2018.