

## FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO ATUAL: DISCUSSÕES À LUZ DA IDENTIDADE DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA<sup>1</sup>

Josefa Christiane Mendes Martins (UERJ)<sup>2</sup>

Crígina Cibelle Pereira (UERJ)<sup>3</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar como se estabelece o processo de formação inicial e continuada de professores como também da identidade docente de profissionais de Língua Portuguesa no ensino superior com base em documentos oficiais. Como aporte teórico nos respaldamos em Pimenta e Lima (2004) com as discussões sobre estágio, pesquisa e docência; Amaral e Veiga (2002) com os estudos sobre a formação docente e da construção da identidade do professor; Nóvoa (1954) enfatizando questões que norteiam os professores e sua formação; Tardif (2011) discutindo os saberes docentes e a formação profissional; e Imbernón (2001) que ressalta a importância dos conhecimentos teóricos e práticos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, além de se configurar como uma pesquisa descritiva e explicativa. Caracteriza-se como bibliográfica e documental, visto que visa identificar as características de determinada população ou fenômeno, objetivando identificar os fatores que interferem ou condicionam a ocorrência dos fenômenos. Utiliza-se da dedução como procedimento de análise, e o *corpus* se constitui por recortes de documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio (PCN+), e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – 9.394/96. Os resultados concluídos apontam o perfil do futuro professor de Língua Portuguesa como um profissional crítico-reflexivo, conhecedor da língua, desenvolvedor das habilidades e competências linguísticas e literárias, e por fim, deve ser um profissional engajado com sua autoformação participada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores. Identidade docente. Língua Portuguesa.

<sup>1</sup> Este trabalho é uma pesquisa vinculada a linha de pesquisa Ensino de Línguas, do Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino – CMAE.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de pós-graduação em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros – RN. [christianemendes-mv@hotmail.com](mailto:christianemendes-mv@hotmail.com).

<sup>3</sup> Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal – RN. Professora do Programa de pós-graduação em Ensino. Pau dos Ferros – RN. [criginacibelle@yahoo.com.br](mailto:criginacibelle@yahoo.com.br).

## **I – Introdução**

A temática da formação docente situa-se, atualmente, no patamar das discussões que permeiam a tríplice acadêmica – pesquisa, ensino e extensão. Inúmeros estudos na área da educação ressaltam a pesquisa como elemento de primordial importância para a concepção da formação, envolvendo estudos que incentivem a prática de ensino e de pesquisa na formação de professores. Com isso, partimos da premissa de que é indispensável pesquisar/estudar o processo de formação de professores, perspectivando o desenvolvimento profissional e o aperfeiçoamento da prática de ensino-aprendizagem dos sujeitos sociais no ensino de Língua Portuguesa.

Dado o exposto, as contribuições de alguns teóricos têm sido tomadas como referência para a discussão dessa pesquisa. Dentre eles destacam-se Pimenta e Lima (2008) com as discussões sobre estágio, pesquisa e docência; Amaral e Veiga (2002) com os estudos sobre a formação docente e da construção da identidade do professor; Nóvoa (1954) enfatizando questões que norteiam os professores e sua formação, debatendo sobre profissionalização, formação de professores como profissionais reflexivos, modelos de formação contínua, estratégias de mudança e a profissão docente; Tardif (2011) discutindo os saberes docentes e a formação profissional, enfatizando os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e habilidades que mobilizam os professores em sua prática; e Imbernón (2001) que ressalta a importância dos conhecimentos teóricos e práticos, da reforma educativa, da inovação tecnológica, da autonomia didática e crítico-reflexiva, da democratização do ensino e da formação inicial e continuada, apresentando-os como inerentes no processo de formação de professores.

Considerando os desafios e aprendizagens, a docência e a pesquisa são atividades que se articulam e se complementam, sendo a pesquisa de grande relevância para a formação de professores. A opção por este estudo encaminhou-se por esta temática se centrar hoje no cerne das discussões no âmbito educacional em todo o mundo.

Fundamentados nas discussões acima elencadas, a justificativa dessa proposta de investigação é estabelecida pela relevância social e a necessidade da discussão dessa temática, tendo em vista que o estudo e o aprofundamento da formação e do ensino, em especial, de Língua Portuguesa, a partir da realização de uma análise desses segmentos, levando em consideração as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+), como também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – 9.394/96 são de primordial importância para compreendermos como se estabelece o processo de formação da identidade do profissional de Língua Portuguesa no ensino superior, como forma de permitirmos à comunidade acadêmica e à sociedade em geral, a socialização dessa pesquisa, acreditando que esse estudo trará a valorização do trabalho e da identidade docente, da pesquisa e das políticas educacionais e a reflexão das práticas discursivas e sociolinguageiras construídas nos diversos espaços de ensino-aprendizagem.

## II – A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR

As discussões acerca da formação inicial e continuada vêm despontando os patamares que vão além dos sistemas educativos, despertando interesse e preocupação acerca da qualidade da formação e do ensino. Nesse sentido é perceptível que não devemos discorrer sobre inovação e mudanças no âmbito da educação sem focar a formação docente, pois segundo Nóvoa (1954) “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”. Entretanto, a problemática sobre formação de professores tem sido articulada com a preparação e adequação do educador para exercer o seu ofício baseado nas demandas sociais.

É necessária mais reflexão crítica sobre a realidade da formação inicial e continuada de professores, possibilitando compreender o contexto de *práxis* da formação dos mesmos. Imbernón (2001) defende que muitos dos discursos sobre estes tipos de professores

carecem de uma essência ideológica que o sustentam. Por isso, a formação docente deve ser percebida como um processo teórico-prático relacionado com a aquisição de competências que possam interagir com o meio de trabalho.

A formação docente se estabelece como uma linha tênue, entre as diretrizes teórico-científicas do ensino e da prática educacional. A ausência de uma ligação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura tornou-se um dos problemas na formação de professores, visto a carência em retratar o contexto real da educação, de promover reflexões e buscar alternativas que apresentem eficácia para a resolução dos entraves encontrados. Ressaltamos, pois, que esse quadro tem se revertido durante o passar dos anos devido ao avanço dos programas e políticas educacionais com incentivam a docência no ensino superior. Sobre essas questões, Amaral e Veiga (2002, p. 17), citando Weber, Dourado e Lisita (2001) ressaltam que

Com as mudanças ocorridas a partir de meados da década de 1990, que passaram a enfatizar a formação docente como foco prioritário das políticas educacionais, este quadro tende a ser redimensionado. Nos últimos anos começam a surgir contribuições que sugerem novas interfaces da pesquisa nessa área – sendo possível divisar um incremento dos estudos voltados para a Política Educacional e a formação de professores.

Nessa perspectiva, a formação docente se constitui como elemento de suma relevância para o avanço da educação, sendo de essencial importância para instigar a ação dos educadores como mediadores do processo de ensino-aprendizagem, promovendo melhorias sociais e profissionais para a educação brasileira.

Percebemos que a formação inicial e a formação continuada se articulam simultaneamente, porém, a formação inicial ocorre anteriormente a continuada, referindo-se segundo Libâneo (2001, p. 189) “ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, frequentemente completados pelo estágio”. Por isso, a formação inicial é percebida como um viés determinante para o futuro do professor, pois é o momento de se fazer as articulações que são necessárias entre teoria e prática.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – 9.394/96, no Art. 61, garante direitos e estabelece diretrizes sobre a formação docente:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Essa formação é justificada pela necessidade de uma qualificação profissional para o exercício da função docente, devendo estar adequada às exigências educativas do processo de ensino-aprendizagem dos discentes nas várias categorias de ensino. Por isso, o processo de formação deve ser organizado para que a formação continuada não seja uma parte da formação, mas um contínuo da formação inicial.

Segundo Canário (1991) a formação de professores foi durante muitos anos entendida como sendo apenas o processo de formação inicial. Todavia, a formação de professores é um processo contínuo e deve apresentar diferentes momentos interligados e interagindo com uma reflexão a partir de experiências profissionais na sala de aula. Vale salientar que a formação inicial não pressupõe apenas uma formação de caráter acadêmico e disciplinar, mas como uma função que, progressivamente vem sendo adotada por instituições e pessoal especializado e mediante uma matriz curricular, que estabelece a seqüência e conteúdo institucional do programa de formação. Ou seja, a formação deve ser entendida como “ensino progressivo e gradual dirigido a orientar o educando para que encaixe os seus conhecimentos segundo indicadores referentes a exigências científicas, profissionais, etc.” (Currás e Dosil, 2001, p. 299).

Imbernóm (2001) ressalta que o processo de formação de professores tem sofrido muitas transformações nos últimos anos, e que a parte teórica tem sido a mais contemplada em detrimento da prática. Nessa perspectiva, para o referido autor, a universalização dos significados dados ao papel do professor e à sua formação, deve passar por transformações qualitativas importantes, sobretudo, nas últimas décadas.

Destaca-se ainda que, para além da grande preocupação sobre, o papel do professor numa sociedade instável, deve existir igualmente, um novo interesse para a formação docente. Essa preocupação deve-se ao fato da função que desempenha este profissional em relação a qualidade do ensino e da educação dos aprendizes. Em decorrência dessas questões, discute-se, atualmente, sobre a identidade do professor crítico, reflexivo, pesquisador e intelectual. Sobre essas questões Nóvoa (1954, p. 25) discute que

a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

É preciso ao longo desse processo formativo que envolve os professores, perceber que os mesmos são construtores de seus conhecimentos e que é necessário oportunizar uma formação participada, na qual as práticas didáticas, pedagógicas e metodológicas sejam socializadas e envolvidas nesse processo, reconhecendo os professores em formação como sujeitos do conhecimento e dessa forma, adotar a concepção de que eles “deveriam ter o direito de dizer algo de sua própria formação profissional, pouco importa que ela ocorra na universidade [...]” (TARDIF, 2011, p. 240).

Em suma, a formação de professores se articula em duas fases distintas: no viés da formação inicial, o docente deve ser formado como professor crítico-reflexivo, competente, intelectual e comprometido com a realidade da educação, preparado para refletir sobre sua prática, promovendo interação entre os componentes curriculares, exercendo seu ofício colaborativo. Tardif (2011, p. 288) afirma que essa formação “visa a habituar os alunos – os futuros professores – à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos reflexivos”. E, no viés da formação continuada, deve ser formado como profissional engajado com a docência e com a educação permanente, constituindo uma estável

inquietação no recinto dos sistemas educacionais. Sobre isso Tardif (2011, p. 291) afirma que “a formação contínua concentra-se nas necessidades e situações vividas pelos práticos e diversifica suas formas”.

Dessa forma, Nóvoa (1954, p. 28) corrobora que “é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico”. Para que isso ocorra é necessária uma política de formação que possibilite ao professor um conhecimento científico-didático-metodológico diversificado, respaldado num plano pedagógico inovado.

Logo, a formação docente é de primordial importância para o avanço da educação, porém, devemos perceber que somente a qualificação do professor não resolverá os problemas da educação, nem assegurar um ensino de qualidade. É necessário que todas as esferas da educação, da sociedade, e do governo se reúnam e procurem propor acordos e metas que beneficiem uma educação de qualidade.

Na seção seguinte discutiremos sobre as políticas da educação e sua importância para a formação de professores, em especial, o de Língua Portuguesa.

### III – A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+, 2000, p.84) ao tratar sobre a formação do professor de Língua Portuguesa expõe três processos que sustentam o processo identitário dos professores norteados por Nóvoa (1954), nomeados como os três AAA: adesão, ação e autoconsciência. Sobre esses processos, ressaltam:

**A** de Adesão, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e valores, a adoção de projetos, um investimento positivo nas potencialidades de crianças e jovens. **A** de Ação, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do

foro profissional e do foro pessoal. [...] A de Autoconsciência, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação. [...] (PCN+, 2000, p. 84) (grifos nossos)

É perceptível no panorama geral da educação hoje no Brasil a grande desvalorização da profissão docente e do ato educativo, visto que, o profissional da educação se depara com situações e condições impróprias para exercer o seu ofício. Nestes termos, é necessária uma política que favoreça e ofereça melhores condições de trabalho e de estudo ao professor e ao aluno – ambos engajados e muitas vezes prejudicados no processo de ensino-aprendizagem, devido às deficiências físicas das escolas e a pouca preocupação por parte do sistema para reverter este quadro.

Diante desses casos, percebemos os desafios e dificuldades que o professor enfrenta no dia a dia do exercício de sua profissão e em consonância com esse pensamento os PCN+ (2000, p. 85) afirmam que

“A precariedade das instalações dos aparelhos escolares, as dificuldades e carências da clientela, a falta de perspectivas no plano financeiro levam muitas pessoas a desistirem precocemente de uma vocação que, em outras condições, teria tudo para frutificar”.

Ainda se tratando das dificuldades e desafios inerentes a atividade e a formação do professor, ressaltamos especificamente as que estão ligadas ao ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. É notório o engajamento dos discursos atuais voltados para a qualificação e capacitação do professor de língua materna, no que diz respeito à atualização do currículo para as novas teorias e paradigmas teóricos que envolvem e adentram as multimodalidades da língua e que se centram hoje no panorama do espaço escolar. Sobre essa qualificação do professor de Língua Portuguesa para as inovações do ensino, os PCN+ (2000, p. 85) corroboram que “para o profissional que se encontra no mercado há algum tempo, algumas vezes torna-se difícil rever toda a sua formação e abrir-se para repensar o alcance real de sua profissão”.



Nessa perspectiva, enfatizamos a necessidade e ao mesmo tempo a importância de uma formação continuada que dê ao professor um suporte teórico e didático, levando o mesmo a repensar sua prática de ensino e sua própria formação. Com isso, os PCN+ (2000, p. 86) corroboram que

“[...] É preciso reconhecer que a formação de docentes é uma tarefa delicada, que hoje exige muita atenção – tanto no que diz respeito à importância social do ofício de ensinar quanto no que tange ao papel do professor de língua portuguesa”.

Pensando nessa formação do professor de língua materna é necessário que haja uma reflexão acerca de sua própria formação, pois é por meio das indagações feitas que os mesmos podem revisar o modo como levam as teorias para a sala de aula, para que então embasem suas conclusões. É preciso que se faça adoção de uma teoria de ensino (Behaviorista, Inatismo e Internacionista) para que se torne possível optar por um conceito de língua que possa nortear o ensino de Português na escola.

Destaca-se que para além da grande preocupação sobre, qual o papel do professor numa sociedade em permanente mudança, deve existir igualmente, um novo interesse para a formação docente. Sobre isto, os PCN+ (2000, p.85) ressaltam que “é inegável que toda proposta de mudanças de que é alvo qualquer sistema passa, ou deveria passar pela reflexão e eventuais adesões e ação dos profissionais que dele fazem parte”. Essa preocupação é devida, sobretudo, à importância que se atribuiu a função que desempenha este profissional em relação à qualidade do ensino e da educação dos aprendizes.

Os PCN+ (2000, p. 83-87) ao traçar o perfil do educador de Língua Portuguesa mencionam e comentam as dez habilidades e competências para ensinar propostas por Perrenoud (2000) para serem desenvolvidas pelo professor contemporâneo. São elas:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
2. Administrar a progressão das aprendizagens;
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
5. Trabalhar em equipe;
6. Participar da administração da escola;

7. Informar e envolver os pais; 8. Utilizar as novas tecnologias; 9. Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão; 10. Administrar sua própria formação contínua.

Em um plano geral, essas habilidades e competências norteadas pelos PCN+ (2000) traçam o perfil e a identidade docente a partir do elencamento de deveres inerentes ao professor de Língua Portuguesa. O referido documento propõe que o professor deve ter um conhecimento teórico adquirido ao longo de sua formação para ser desenvolvido em sala de aula, como também ter ciência sobre a mediação desse conhecimento, efetivando, assim, o processo de ensino-aprendizagem.

Observando esses deveres estabelecidos à pessoa do professor pelos PCN+ (2000), organizamos o perfil identitário do professor de Língua Portuguesa a partir de uma análise minuciosa dos critérios ora estabelecidos. Embasados na proposta dos Parâmetros Curriculares apresentamos o perfil do professor de Língua Portuguesa, que deve ser:

- ✓ Dominador das teorias e das situações de aprendizagem, consonantes com os objetivos de ensino;
- ✓ Administrador das diferenças;
- ✓ Mediador do conhecimento;
- ✓ Motivador dos alunos para a aquisição de conhecimentos;
- ✓ Peça central na construção da coletividade na instituição escolar;
- ✓ Intermediador entre a escola e os pais, melhorando o processo de aprendizagem dos alunos e apresentando as intencionalidades da equipe escolar.
- ✓ Transparente com as famílias, mostrando a importância da mesma como base e enfatizando para a posição de autoridade dessa instituição;
- ✓ Formador de mentalidades;
- ✓ Atualizado para o uso das novas tecnologias de informação e comunicação na sala de aula;

- ✓ Atento para refletir sobre sua própria formação, identificando suas deficiências e procurando se especializar a partir de participação em projetos de formação continuada que possa possibilitar ao mesmo um novo conhecimento.

Socializando esse perfil do professor de Língua Portuguesa percebemos que na sociedade contemporânea o professor não é mais apenas o transmissor do conhecimento, e seu papel na educação vai além das barreiras do ensinar e do aprender, por isso, o ofício do professor estar ligado muito mais a uma questão social, cultural e interacionista, e o educador deve estar atento a importância que se atribui a ele como formador de sujeitos e de personalidades.

De acordo com os PCN + o professor deve ter esse perfil, embora já tenha algumas mudanças ainda está muito distante de conseguir e ver um professor com esse perfil, pois faltam mais motivação e incentivo nesse sentido.

#### **IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A universidade conforme Pimenta e Lima (2004, p. 41) “é por excelência o espaço formativo da docência, uma vez que não é simples formar para o exercício da docência de qualidade e que a pesquisa é o caminho metodológico para essa formação”. Nessa perspectiva, vemos o papel primordial da universidade no processo de formação e de aperfeiçoamento, porém, sabemos que só o ensino não é suficiente nesse processo, precisamos da prática docente para desenvolver nossas habilidades, para articularmos a teoria proposta pela universidade à prática nas salas de aula.

O trabalho docente do professor de Língua Portuguesa deve ser essencial para a construção de identidades entre os interlocutores da língua. Com efeito, faz jus o redimensionar a prática efetiva de sala de aula, para que os graduandos possam ter acesso às diferentes linguagens, sem que se recorra preferencialmente a transcrições mecânicas, que não condizem com o contexto plural e heterogêneo, do qual faz parte os discentes.

Assim sendo, é sobre esse olhar, que deverá situar o ensino de Língua Portuguesa de maneira que provoque os efeitos de sentido desejados nas universidades do país, visando à melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Concomitantemente, os PCN+ (2000, p. 86) expõem que

O exame atento do desempenho oral e escrito de bacharéis recém-formados em letras ou de candidatos a concursos de ingresso ao magistério deixa antever uma série de dificuldades no domínio das situações comunicativas a que são submetidos aqueles que se propõem a trabalhar, junto às futuras gerações, com a Língua Portuguesa.

Noutros termos, avaliamos que os profissionais de Letras precisam estudar e se capacitarem continuamente, procurando intervir na educação básica, através de novas e viáveis alternativas de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o professor deve oferecer um ensino de qualidade, a partir da incorporação do texto nas aulas de Língua Portuguesa através de gêneros textuais diversificados, despertando neles, o hábito e o prazer pela leitura crítica dos mesmos. Para tanto, é preciso que os professores ousem, inovem, estudem consoante à enunciação viva dos falantes da língua. Assim sendo, o professor deverá oportunizar estratégias de leituras e de escrita coerentes para consecução de tais objetivos, para isso o uso do texto na sala de aula deve ser constante, de maneira contextualizada e significativa.

Em suma, partimos da premissa que ser professor não é ter uma profissão, mas é assumir um papel social na educação e na sociedade. Trazemos este pensamento como forma de reflexão e de questionamento para nossa forma de conceber o ensino-aprendizagem, para mudança de algumas práticas, e principalmente como foco para novas pesquisas na universidade, com o objetivo de ocasionar certa mudança em algumas teorias que não se sustentam quando à prática se realiza, levando sempre em consideração a educação como transformadora da realidade atual e o professor como um dos agentes dessa transformação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL/MEC/CNE. **Parecer nº 009/2001. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília : Mimeo, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília. MEC/SEF, 2000.

CANARIO, R. **Mudar as Escolas: o Papel da Formação e da Pesquisa,** Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1991.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza /** Francisco Imbernón. 4. ed. – São Paulo, Cortez, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática /** José Carlos Libâneo – Goiânia : Alternativa, 2001.

NOVOA, A. **Os professores e a sua formação /** Antonio Nóvoa, Lisboa: Nova 2. ed. Enciclopédia, 1954.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional /** Maurice Tardif. 12. ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro : Vozes, 2011.