



CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

BRUNA RAYANE MARQUES JORGE

**A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO CONTINUADO DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE DO APRENDIZADO
DOS DISCENTES.**

JUAZEIRO DO NORTE

2022

BRUNA RAYANE MARQUES JORGE

**A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO CONTINUADO DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE DO APRENDIZADO
DOS DISCENTES.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pós-graduação em Docência do Ensino Superior do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, como requisito para a obtenção do grau de especialista.

Orientador: Profa. Dra. Francilda Alcantara Mendes

JUAZEIRO DO NORTE
2022

BRUNA RAYANE MARQUES JORGE

**A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO CONTINUADO DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE DO APRENDIZADO
DOS DISCENTES.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em *Lato Sensu* em Docência do Ensino Superior do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (Campus Saúde), como requisito para obtenção de nota para a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, Artigo Científico.

Aprovada em 30 de Junho de 2022.

BANCA EXAMINADORA

PROF^a. ESP. CECILIA BEZERRA LEITE
Orientadora

PROF. DR. FRANCISCO DAS CHAGAS FERREIRA FIGUEIREDO
Examinador 1

PROF. ESP. FRANK JUNIO MENDONÇA
Examinadora 2

JUAZEIRO DO NORTE
2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem ele não seria possível a realização de mais um passo na minha vida profissional, gratidão por cada dia que achei que seria impossível mais Deus nunca me desamparou.

Quero agradecer ao Centro Universitário Doutor Leão Sampaio - UNILEÃO e ao curso *Lato Sensu* de Especialização em Docência do Ensino Superior, por somar mais uma vez na minha vida acadêmica, por toda experiência e conhecimento adquirido através do corpo docente e cada módulo ministrado.

Agradeço a minha orientadora Francilda Alcantara Mendes pela dedicação, pelo incentivo e por nunca ter desistido de mim, e apesar de seus dias extremamente corridos e de muitos compromissos, sempre se disponibilizou por está me auxiliar e orientar no que foi preciso.

Agradeço à minha família, minha mãe “Luciana”, meu pai “Jorge” e aos meus irmãos “Brenda” e “Bruno”, minha avó “Geraldina” por todo incentivo e carinho em todos os momentos, por nunca me desamparar e sempre acreditar no meu potencial.

Agradeço ao meu amigo de turma Emmanuel Pereira, por sempre me apoiar e incentivar, por todos os dias que achei que não ia conseguir e sempre me mostrou que podemos ir além dos nossos limites, gratidão também a todos meus parentes e amigos que sempre estão do meu lado me incentivando.

Gratidão a todos, meu muito obrigado!

A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO CONTINUADO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE DO APRENDIZADO DOS DISCENTES.

Bruna Rayane Marques JORGE¹
Francilda Alcantara MENDES²

RESUMO

A busca sobre a discussão em torno das fragilidades que envolvem o processo de formação continuada de professores no Brasil e suas relações com a eficiência da aprendizagem dos alunos, fragilidades estas que impactam diretamente na construção e formação no processo de educação do aluno. Tendo como objetivo analisar as fragilidades que envolvem o processo de formação continuada dos professores no Brasil e seus impactos na aprendizagem dos discentes. Sendo assim, para a realização da pesquisa a metodologia eleita é do tipo básico, qualitativo, bibliográfico (revisão de literatura), documental e exploratório. É possível compreender que para que se tenha uma solução se faz necessário a valorização da experiência e capacitação profissional, ligado diretamente a prática desse discente, sendo o professor mediador de evolução de conhecimento através da reflexão, análise e problematização. Diante do cenário educacional que vivemos é possível concluir que são necessárias inúmeras mudanças para que essas fragilidades na educação possam ser superadas, porém é perceptível a evolução desse contexto educacional.

Palavras - Chave: Fragilidades. Aprendizagem. Formação

ABSTRACT

The search for the discussion around the weaknesses that involve the process of continuing education of teachers in Brazil and their relationship with the efficiency of student learning, weaknesses that directly impact the construction and training in the student's education process. Aiming to analyze the weaknesses that involve the process of continuing education of teachers in Brazil and their impacts on student learning. Therefore, for carrying out the research, the methodology chosen is of the basic, qualitative, bibliographic (literature review), documentary and exploratory type. It is possible to understand that in order to have a solution, it is necessary to value experience and professional training, directly linked to the practice of this student, with the teacher being a mediator of knowledge evolution through reflection, analysis and problematization. Given the educational scenario we live in it is possible to conclude that numerous changes are necessary so that these weaknesses in education can be overcome, but the evolution of this educational context is noticeable.

Key words: Frailties. Learning. Training

¹Discente do Curso de Especialização em *Lato Sensu* em Docência do Ensino Superior do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil.

²Orientador, Docente do Curso de Especialização em *Lato Sensu* em Docência do Ensino Superior do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil.

1. INTRODUÇÃO

A presente proposta de pesquisa tem como tema a discussão em torno das fragilidades que envolvem o processo de formação continuada de professores no Brasil e suas relações com a eficiência da aprendizagem dos alunos.

As possíveis fragilidades no processo de formação básica e continuada de professores no país, pode ser responsável por uma diminuição na aprendizagem dos estudantes, o que prejudica o processo de acumulação do saber científico, além de desmotivar os alunos em sua trajetória escolar diante de práticas pedagógicas não eficazes. Além disso, a dificuldade de valorização dos profissionais docentes no Brasil pode levar à desvalorização profissional, baixa remuneração e dificuldade de permanência no mercado de trabalho.

Partindo desse pressuposto, o objetivo geral da pesquisa é analisar as fragilidades que envolvem o processo de formação continuada dos professores no Brasil e seus impactos na aprendizagem dos discentes.

Para realização da pesquisa a metodologia eleita é do tipo básico, bibliográfico (revisão de literatura) e exploratório. A realização do mapeamento de artigos científicos disponíveis em banco de dados como *Google Acadêmico*, *Plataforma Scielo* e Portal de Periódicos da CAPES, além de livros sobre a temática eleita para o trabalho. Após a identificação do estado da arte do problema seguem-se às etapas de análise dos dados e discussão dos resultados por meio da abordagem qualitativa.

Diante do exposto, a importância do trabalho está no fato de trazer uma contribuição para uma reflexão em torno do processo de formação de professores no Brasil para que haja um aprendizado mais efetivo dos discentes.

REFERENCIAL TEÓRICO

O HISTÓRICO DO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES NO BRASIL

Através de estudos do Saviani (2009) podemos entender que a preparação do processo de formação dos professores no Brasil se inicia seguida da independência Brasileira, após a sugestão do conhecimento da sociedade, através disso se avalia os vínculos pedagógicos e junções como desenvolvimento da sociedade Brasileira, com o passar dos séculos apresenta-se a divisão de períodos importantes na história da formação de professores no Brasil, são eles:

1. Ensaaios intermitentes de formação de professores (1827-1890), esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas, estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

Esse processo de formação dos professores no Brasil de acordo com Rodrigues (2020) se caracteriza também com um assunto de grande importância para a sociedade educacional, através disso se reflete sobre a graduação e seu desenvolvimento e suas relações com as práticas docentes. Para a normatização desse processo de formação foi criado a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), essa lei nos define sobre as novas representações para a Educação Básica no Brasil.

O autor Rodrigues (2020) ao definir o pensamento de Diniz-Pereira (2016) mostra os problemas no curso de formação docente em dois momentos importantes: O primeiro está marcado antes da aprovação da LDBEN onde foram questionados, debatidos e defendido os problemas quanto à formação docente entre as décadas de 70 e 80 e com isso uma crise na educação, crise essa que traz consigo uma luta pelos direitos e melhorias de trabalho e salários justos, onde podemos destacar alguns momentos que marcam essa divisão mencionada por Saviani, 2009 et.al em:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890).
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932).
3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), e o segundo após a aprovação da LDBEN, momento este com novos encontros e diálogos sobre a formação de professores e graduação em licenciatura, bem como os obstáculos e projetos as práticas docentes e reconhecimento profissional, onde também destacamos os momentos mencionados por Saviani, 2009 et. al, são eles.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

De acordo com Rodrigues (2020), onde menciona Saviani (2005) em sua definição sobre a formação docente em três momentos: primeiro momento em 1890, com a reforma da escola normal de São Paulo podemos destacar segundo Saviani, 2009 et.al 1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890); o segundo momento em 1939 e 1946, com a definição de formação docente para o Ensino Secundário e Escola Normal (respectivamente) destacando o pensamento segundo Saviani (2009) 2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), 3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939); o terceiro e último momento em 1971, com a reforma do Ensino (extinção da Escola Normal e criação da habilitação magistério) destacamos a divisão de Saviani (2009) 5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996). 6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

Mencionando Rodrigues (2020) o pensamento sobre Saviani (2005) a LDBEN seria classificado como um quarto momento na formação docente, que não ocorreu devido a erros na legislação, mesmo assim a LDBEN prosseguiu os avanços ao longo dos anos. Contudo é de extrema importância a definição exposta por sobre o conhecimento em cada período histórico na formação de professores no Brasil, classificado por Saviani (2009), são elas:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890)

Desde os primórdios na época do período colonial, Saviani (2009) relata que não se observa uma inquietação quanto à formação de professores desde os colégios jesuítas bem como nas aulas régias implementadas pelas reformas pombalinas, até os cursos superiores a partir da vinda de D. João VI em 1808. Esse interesse surgiu primeiramente diante da Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, com a cogitação de que a aprendizagem nas escolas necessitaria de um método mútuo, onde a lei no artigo 4º esclarece que os professores necessitam ser treinados nesse método, com custo próprio nas capitais das províncias, sendo assim colocando uma imposição para um preparo dos professores voltado a didática, sem ligações com a área pedagógica.

Em 1834, Saviani (2009) nos mostra que houve a publicação do ato adicional que impôs a orientação inicial sob atribuições das províncias, onde se era aplicado na formação dos professores à criação de escolas normais, elegível em vários países europeus. Através disto, surge em 1835 a primeira escola normal do país, por meio da província do Rio de Janeiro, mais precisamente em Niterói, servindo de exemplo para as demais províncias do século XIX, seguindo a seguinte sequência: Bahia, 1836; Mato Grosso, 1842; São Paulo, 1846; Piauí, 1864; Rio Grande do Sul, 1869; Paraná e Sergipe, 1870; Espírito Santo e Rio Grande do Norte, 1873; Paraíba, 1879; Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina, 1880; Goiás, 1884; Ceará, 1885; Maranhão, 1890, devido à grande insistência imediata as escolas tiveram imposição descontínua, conseqüentemente uma abertura e reaberturas constantes como relata Saviani (2009).

Com o intuito de uma construção de professores para as escolas primárias, Saviani (2009) nos mostra que as escolas normais priorizavam uma preparação e construção única, dessa forma a seguir através das orientações pedagógico-didáticas. Porém, diferentemente dessa perspectiva, prevaleceu uma inquietação

com o manuseio e aquisição de saberes, que necessitaria ser repassados para as escolas de primeiras letras. A base de matérias e conteúdo desses é semelhante às matérias das escolas de primeiras letras, a ideia que se tinha era que aqueles professores necessitavam ter o comando das matérias para se apresentar aos alunos, sem levar em consideração o seu desenvolvimento ou instrução didático-pedagógico.

No decorrer do século XIX prevaleceu a formação docente normalista mesmo com probabilidade de alegações, Saviani (2009) nos mostra através de Couto Ferraz onde ele acredita claramente que as escolas normais eram bastante difíceis, incapazes qualitativamente e irrelevantes quantitativamente, pois a quantidade de alunos formados eram bastante reduzidos, então Couto Ferraz na presidência da Província do Rio de Janeiro, fechou a escola normal de Niterói em 1849, onde fez a substituição por professores adjuntos, comando usado no regulamento de 1854, quando exercia o cargo de ministro do império. A atuação dos adjuntos seria como forma de ajudar os professores em sala, ao mesmo tempo aprendendo e adquirindo conhecimento, e nessa perspectiva se tornariam novos professores, sem a instalação de escolas normais, porém não houve êxito, e os cursos normais seguiam sendo implementados, e a escola precursora de Niterói foi reaberta em 1859.

2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932)

A reforma da instrução pública do estado de São Paulo em 1890 detalhadas por Saviani (2009) serviu como passo inicial para a organização e funcionamento das Escolas normais, de acordo com os reformadores sem educadores instruídos e aptos com conhecimento científico adequado e atualizado, conhecedor dos presentes processos pedagógicos, a educação não é reestruturado e efetivo, sendo assim os profissionais os quais ingressam nessas instituições apenas sairia quando aptos e em condições de preparar. Então quando a escola normal ela errava por executar um plano de estudos inadequado, escasso e por despreparo de seus estudantes, poderia se dizer que é indispensável à reforma do plano de estudos.

Sendo assim, Saviani (2009) destaca a importância dos meios essenciais para a reforma, desenvolvimento dos assuntos curriculares anteriores e destaque nas atividades práticas da educação, o importante avanço das escolas normais foi a origem da escola modelo, ligada a escola normal, foi destaque desta reforma.

Saviani (2009) ainda afirma que a reforma gerou uma responsabilidade e organização na formação de professores totalmente centrada e prática, pois os reformadores entendiam que se não partisse desse princípio organização curricular a preparação pedagógico-didática, não estaria formando professores da forma adequada. Sendo assim, após tomar grandes conhecimentos, a reforma se espalhou para as importantes cidades do interior de São Paulo, tornando-se exemplo para outros países, esses países convocaram professores até São Paulo para estágio, em forma de missões mediadas por educadores primitivos de São Paulo, nesse sentido tomando grandes proporções territoriais.

Jardilino et. al (2019) é totalmente contra a reforma, devido a análise da atribuição na Universidade na formação do profissional docente e a conexão social não é recente, de acordo com Jardilino et. al (2019) o Anísio Teixeira deduziu como atraso de vida a Reforma da Universidade Brasileira e que essa reforma não era possível sem a reformulação do saber que o profissional irá conduzir e executar, logo Anísio Teixeira pensa que a universidade necessita de um diálogo com a sociedade, atrasando assim a nação até primeira metade do século XX com intuito de transformação do ensino superior na metodologia da consciência da cultura nacional em formação e aquisição de novos meios para conhecimento.

3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939)

O Saviani (2009) em sua obra destaca que apesar do grande alcance das escolas normais após a reforma paulista, logo na primeira década republicana houve o desânimo e esfriamento, nesse sentido não obtivemos grandes desenvolvimentos, mesmo assim trouxe consigo uma grande potência do então domínio, que visava os conhecimentos a serem transmitidos.

Um novo horizonte surgiu através da origem dos institutos de educação, onde se era cultivada a educação como meio de ensino e pesquisa, o ponta pé inicial partiu da implementação por Anísio Teixeira em 1932, e dirigido por Lourenço Filho e o Instituto de Educação de São Paulo, implantado em 1933 por Fernando de Azevedo inspirados na escola nova. Através da reforma pelo decreto n. 3.810, de 19 de março de 1932, Anísio Teixeira extinguiu o que se considerava força, ele também almejava acabar com o vício da constituição das escolas normais, que simultaneamente eram escolas de cultura geral e cultura profissional e era falho em ambos os aspectos segundo Saviani (2009).

Com a transformação de escola normal em escola de professores Saviani (2009) nos mostra que a matriz curricular era composta pelas seguintes matérias: 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação, Para se ter uma base de apoio no processo de formação prática dos professores com material de apoio com os seguintes temas abordados: a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filmoteca; f) museus escolares; g) radiodifusão.

Diante disso, Saviani (2009) nos esclarece que outras instituições seguiram o mesmo padrão, podemos citar o Instituto de Educação de São Paulo, que tinha como gestor Fernando de Azevedo, trilhando percurso idêntico, dando início também a escola de professores, pode se observar que esses institutos seguiam à risca as imposições pedagógicas baseadas completamente de forma científica, sempre visando correções de práticas pedagógicas antigas nas escolas normais.

4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).

As instituições da Educação do Distrito Federal e de São Paulo vieram a se destacar em grau acadêmico, Saviani (2009) aborda que essas instituições serviram como alicerce no ensino superior, houve a junção onde a paulista foi incorporada à Universidade de São Paulo, instituída em 1934, e o carioca foi unido à Universidade do Distrito Federal em 1935. Através desse contexto se estruturou os cursos de formação de professores para as escolas secundárias disseminando por todo o país diante do decreto lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, que promoveu a formação definitiva à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, faculdade essa que serviu como espelho para instituições superiores de ensino, com a grande proporção de alcance se revela um modelo chamado “esquema 3+1”, esquema esse utilizado nos cursos de licenciatura e de Pedagogia.

A categoria inicial era composta por educadores aptos a mediar às matérias que faziam parte do currículo da escola secundária, e a categoria seguinte era composta por educadores que já se encontravam preparados para a docência nas escolas normais. Seguindo assim o protocolo de estudo onde três anos para matérias específicas tendo como base o Anísio Teixeira, e um ano para construção didática. Com a sua generalização do modelo de formação de professores em nível superior perdeu seu padrão base, tendo como ajuda as escolas experimentais as mesmas ofertavam pesquisas para ajudar na formação científica segundo Saviani (2009).

Enquanto isso, Saviani (2009) mostra que no ensino normal nacionalmente com o decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Normal - Brasil, 1946), segue o mesmo princípio foi realizada a divisão em dois momentos, sendo o primeiro com o ciclo ginásial do curso secundário com duração de 4 anos, tendo como objetivo a formação de diretores do ensino primário e funcionaria em escolas normais regionais, o segundo momento era o ciclo colegial do curso secundário, com o objetivo de formação de educadores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos institutos de educação, seria incrementado também os jardins de infância com especialização para os educadores iniciais nas áreas de Educação Especial, Ensino Supletivo, Desenho e Artes aplicadas, música e canto e cursos de administradores escolares para formar diretores, orientadores e inspetores escolares.

5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).

Destacamos também diante de Saviani (2009) o golpe militar de 1964, através dele foi indispensável às mudanças por ele exigida no ensino, a lei n. 5.692/71 (Brasil, 1971) mudou os ensinos primário e médio para primeiro grau e segundo grau, eliminando assim as escolas normais. Através do parecer n. 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972) com aprovação 6 de abril de 1972, a competência do magistério passou a ser organizada em dois momentos: um com período de três anos que seria possível ensinar até a 4ª série, a segunda com período de 4 anos que ensinaria até a 6ª série do 1º grau. O currículo era baseado em núcleo comum, ficando obrigatório nacionalmente para os ensinos de 1º e 2º grau, assegurando uma formação geral, porém visando a formação especial.

Em 1982 surge o projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs) com intuito de revigoração das escolas normais, medida essa na perspectiva de amenizar os problemas, projeto esse bom com respostas positivas, porém quanto ao seu alcance ser um pouco restrito dificultou o aproveitamento dos professores formados em instituições públicas. Houve uma previsão para professores de nível superior das quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau através da lei n. 5.692/71, em cursos de licenciatura curta (3 anos de duração) ou plena (4 anos de duração), relata Saviani (2009).

Os diretores de escolas eram especializados no curso de pedagogia que formava professores para o magistério (HEM), se encarrega na especialização desses especialistas em Educação (diretores de escola), orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino, conjuntamente a esse fato em 1980 houve um movimento de reforma dos cursos de Pedagogia e licenciatura, adquirindo assim: docência como a base da identidade profissional de todos os profissionais da educação de acordo com a obra de Saviani (2009).

6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

Os professores acreditavam que com o fim do regime militar se normalizar o problema de formação de professores no Brasil, porém Saviani (2009) esclarece que em 20 de dezembro de 1996 foi promulgada a nova LDB, que não foi de acordo com a perspectiva dos professores, sugerindo assim institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores aos cursos de pedagogia e licenciatura, seria uma forma de incremento, porém de curto período de tempo e custo reduzido. Homologadas em abril de 2006 as novas diretrizes curriculares do curso de pedagogia também foram incluídas nessa concepção.

É notório que o processo histórico de formação docente foi incontinuo e desarranjado, porém Saviani (2009) nos mostra que sem cessar a pedagogia em si vai se encaixando de maneira lenta até ganhar forma na década de 1930, porém sem um caminho convincente, é possível concluir dentro desses períodos a dificuldade de se estabelecer uma política formativa, contudo devido às várias mudanças não se estabeleceu paradigma diante da formação de profissionais educadores difícil assim se reduzir problemas na educação do nosso país.

Sendo assim, diante de todos os expostos para afirmar todas essas colocações expostas acima Rodrigues (2020) nos mostra que no decorrer dos últimos 30 anos houve avanços educacionais, Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 1995 transforma em o responsável único pela Educação com a criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), implantado pela Emenda Constitucional nº. 14 de 1996 no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, que começou a vigorar em 1998. Logo criou um manual de orientação, um Plano de Carreira e Remuneração do Magistério plano esse que é um conjunto de normas estabelecidas por lei (estadual ou municipal), com o objetivo de regularizar os meios e o processo de movimentação na carreira, estabelecendo a progressão funcional (por níveis, categorias, classes), adicionais, incentivos e gratificações devidos, e os correspondentes critérios e escalas de evolução da remuneração, assim em 1996 foram impostas as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e em 2007 o FUNDEF deu lugar ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), regulamentado na Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007. No mesmo ano foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação, Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007.

A obra do autor Rodrigues (2020) mostra também que a presidente Dilma Rousseff sancionou o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), no qual a meta 17, da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, estabeleceu “valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE”. Além disso, a meta 15 do PNE (2014-2024) dispõe que “todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”. A partir de então os estudos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é claro quando nos mostra que o profissional, ainda se apresenta em desvalorização, pelo fato de falta de um salário digno, como também falta do uso de parte dos recursos do FUNDEB para melhorias nas instalações das escolas.

AS FRAGILIDADES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES NO BRASIL E SUA RELAÇÃO COM A EFICIÊNCIA NO APRENDIZADO DOS DISCENTES.

O processo de formação de professores apresenta algumas fragilidades, as quais necessitam ser restabelecidas e ajustadas para um bom desempenho do saber, através disto Jardimino et. al (2019) nos sugere que essa formação não seja apenas baseada em currículos normativos, que se mostra a ciência, atuação e estágio, pois assim o retorno desse processo não se encontra finalizados.

Podemos pontuar como Jardimino et. al (2019) nos mostra, a controvérsia sobre a discussão na formação do professor Pesquisador (a), pois está diretamente ligada ao professor mediador, então falar sobre um profissional professor pesquisador está relacionado ao professor crítico reflexivo, se fosse implementado essa prática de pesquisa na escola básica o professor seria o instrumento da prática reflexiva do aluno e o aluno para com o professor, como troca de saberes.

O Davis et. al (2011) aborda outro fator bastante relevante, a formação continuada de professores é extremamente importante devido a variedades de conhecimentos na área educacional, bem como a imposição de novos saberes do processo de ensino aprendizagem, além disso a exigência para com os professores pelo anseio contínuo de conhecimentos sempre em busca de atualizações que amplie sua base de ensino, e suas competências pedagógicas, duas vertentes importantes podemos mencionar a individualista como centro o professor, e as colaborativas que tem base a troca e amparos mútuos entre os docentes como superação das dificuldades encontradas em seu meio.

Através disso, o Davis et. al (2011) relata que podemos observar uma fragilidade bastante importante no processo de formação profissional que é o percurso profissional do docente onde se apresenta dificuldades no início de sua formação na busca contínua do saber, e essa busca é peculiar, e nem sempre é algo que tende a crescer. O Davis et. al (2011) também nos mostra que o magistério possui uma caminhada bastante difícil, cheia de obstáculos, negativismo, sem direção, baixo astral porém necessitam de acolhimento e entendimento para que se tenha uma mudança sendo ela subjetiva ou objetiva, sendo assim se entende que formação continuada de professores ela é necessária devido às dificuldades da formação inicial e para preencher essas dificuldades se torna indispensável, tendo

em vista que essas dificuldades podem prejudicar o trabalho docente porque através dela se pode ter essa necessidade na formação do docente, com mais estágios e oportunidades para atuação desses professores e através disto extrair de maneira efetiva e adequada os conhecimentos e também ajudar na evolução da vida profissional desses alunos.

O Davis et al (2011) destaca em seus estudos e pesquisas nos mostra momentos cruciais na docência, tais como: 1. o estágio de formação inicial - caracterizados pela base de conhecimentos, papel da escola e professor no processo de ensino e aprendizagem, 2. O estágio de entrada no campo profissional - através desse passo se formará um novo profissional e com ele, as cobranças tanto da parte das instituições de ensino, bem como os gestores, dos próprios alunos e familiares, 3. o estágio intermediário da carreira - Momento este marcado pela análise da confusão de suas ideias e pensamentos sobre o magistério, e a dúvida se fez a escolha certa para o magistério, outros já se tem a certeza, 4. Maturidade - Segurança sobre sua profissão, identificação de onde errou e o que acertou na docência, autoanálise de si mesmo.

Nos dias atuais é notório a imposição da sociedade por um controle e formação de conhecimentos, chegando até a se impor na escola sobre, com intuito de que a aprendizagem seja diretamente efetiva como nos mostra o Felício et. al (2017), ele ainda nos relata que essa cobrança ela nos faz refletir sobre o processo de formação inicial dos professores, bem como a qualidade do ensino das instituições de ensino pelas quais modela esse profissional.

Apesar dos grandes avanços encontrados no currículo de formação inicial de professores, as composições curriculares são organizadas mediante a especialização, ou seja, cada uma com suas especificações de cada professor, ou seja, gerando uma oposição de disciplinas e com elas dificuldades na formação inicial de professores, podemos citar alguns apontados pelo Felício et. al (2017): 1. Predomínio do retrato transmissivo, 2. Apreciação teórica da teoria e prática, 3. Fora do contexto da formação, 4. Predomínio do individualismo, 5. A reverência dos professores como objeto de formação, 6. A elaboração celular e acadêmica das entidades de ensino e formação, 7. A divisão entre as entidades de formação e unidades escolares, 8. A descontinuidade e interatividade entre fases de formação.

No século XXI é evidente esses obstáculos no processo de formação, e a atuação do professor é totalmente questionada diariamente devido às modificações

sociais, culturais, tecnológicas, econômicas, exigindo assim profissionais que tenham domínio que ultrapassem os atos de transmissão de conhecimentos, segundo Felício et. al (2017).

POTENCIALIDADES PARA A SUPERAÇÃO AS FRAGILIDADES DO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES NO BRASIL E OS POSSÍVEIS GANHOS PARA A EFICIÊNCIA DOS APRENDIZADOS DOS DISCENTES.

A valorização da experiência e capacitação profissional, ligado diretamente a prática desse indivíduo, sendo mediador de evolução de conhecimento através da reflexão, análise e problematização, os títulos oficiais na política de formação de professores em especial se iniciam a ser direcionados a partir deste modelo, sugestões estas trazidas por Soares et. al (2022).

Assim o Jardimino et. al (2019) também nos mostra através de seus estudos onde vários autores enfatizam que essa discussão sobre o professor reflexivo, desperta bastante evolução sobre sua formação, porém é necessário vencer a divisão entre professor pesquisador e professor acadêmico, entretanto para eles o engajamento dos pesquisadores da universidade nos movimentos do professor como pesquisador está ligado a literatura acadêmica sobre as pesquisas que eles realizam ou com intuito de produção de ajuda para fortalecer seu próprio trabalho, não é comum e quase nunca se usa seus conhecimentos de autoria própria para as práticas docentes, e há uma grande discussão pois o pesquisador não utiliza processo de pesquisa ação acadêmico não faz o uso dessas práticas.

Segundo Jardimino et. al (2019) para que ocorra a ultrapassagem e divisão gerada, cuidando da pesquisa é necessário voltar os olhos à pesquisa colaborativa, de acordo com o autor ela é essencial para divisão entre acadêmicos e profissionais, porém nem toda pesquisa promove isso.

Um pensamento bastante importante para evolução do conhecimento e redução dessas fragilidades para um bom aprendizado do aluno é o que nos mostra o Alves (2020) relata que para um bom conhecimento envolve as atividades as quais o professor conduz suas disciplinas, não necessita apenas ser baseada de maneira científica, mas de maneira aberta e revestida de vários conhecimentos diversos de

maneira inovadora, que ajudam no processo de formação do aluno, bem como do professor, somando nessa construção de conhecimentos, porém se configura diversas vezes como uma barreira, obstáculo por parte do professor.

Através das pesquisas e pensamentos sobre superar essas fragilidades o Felício et.al (2017), nos mostra que diante dessa imposição da sociedade para que se tenha um conhecimento e repasse de saber eficaz, o ideal seria que essas instituições formadoras fossem baseadas nestas exigências, com uma formação de profissional mais humanizado que tenha como princípio atividades que leve a construção efetiva e definitiva de conhecimentos para que todos possam aprender, além do comprometimento de desenvolver um conhecimento coletivo tanto pessoal quanto profissional, sendo assim o currículo é de extrema importância pois é através dele que pode-se analisar a origem da sua formação tanto prática como teórica que são as bases para construção profissional.

Sendo assim, o Felício et. al (2017), nos mostra que o profissional almejado dos tempos modernos é aquele que tem o olhar voltado para análise de dificuldades, reflexão e descoberta na construção de teorias práticas no direcionamento de escolhas e resoluções, as novos e contínuos conhecimentos, que permita as diferenças, que evolua na divisão, comunicação com seus colegas, alunos e com todos meio educativo proporcionando assim um conhecimento abrangente.

Podemos dizer de acordo com o Felício et. al (2017), que os meios utilizados para superação dessas dificuldades no processo de formação profissional pode ser caracterizado como um desafio mas também como esperança de sugestões na formação curricular fundamental, formação essa que ultrapassa as especializações podemos citar o currículo integrado como uma perspectiva dessas esperanças de sugestões dessa formação, é corriqueiro o currículo integrado direcionado a educação básica, porém a ideia de integrar essa formação curricular a o ensino superior não é apenas uma transferência, mas uma construção de ideias no processo de formação, transformando internamente, os pensamentos e práticas individuais e coletivas, esperando assim que a integração de currículo na formação inicial de professores promovam benefícios para esse desenvolvimento profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário educacional em que vivemos é possível concluir que é necessárias muitas mudanças para que essas fragilidades na educação possam ser superadas, com a figura de um professor reflexivo mediador do saber, que sempre busca mais conhecimento para que possa se aperfeiçoar e saber lidar com seus alunos. É notório que esse problema não é antigo, já observamos dificuldades desde o processo de formação dos professores no Brasil. Porém é perceptível a evolução desse contexto educacional que necessita melhorar, porém já se ver grande evolução, evoluções essas que necessita urgentemente de tomada de grandes proporções e ação.

REFERÊNCIAS

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. 176p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina Andrade. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991. 205p.

Rodrigues, D. B., Sousa, G. F., Barreto, J. d., & Ferreira, V. A. (24 de Novembro de 2020). Revista JRG de Estudos Acadêmicos. **FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE**, pp. 705-717.

Saviani, D. (jan - abr de 2009). **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. *Revista Brasileira de Educação*, pp. 143-155.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2009.

ALVES, F. R. (30 de 08 de 2020). **A DIDÁTICA PROFISSIONAL (DP): IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O ENSINO DE DISCIPLINAS ESPECÍFICAS NO BRASIL**.

DAVIS, C. L., NUNES, M. M., ALMEIDA, P. C., SILVA, A. P., & SOUZA, J. C. (DEZ de 2011). **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM ALGUNS ESTADOS E MUNICÍPIOS DO BRASIL**. pp. 826-849.

Felício, H. M., & Silva, C. M. (2017). **Currículo e Formação de Professores: uma visão integrada da construção do conhecimento profissional**. *Revista Diálogo Educacional*, 147-166.

Jardilino, J. R., & Diniz, M. (2019). **Universidade e Escola Básica: experiências de pesquisa colaborativa na formação continuada de professores/as**.

Soares, R. G., Corrêa, S. L., Folmer, V., & Copetti, J. (2022). **A problematização como ferramenta de formação de professores sobre metodologias ativas.**