

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPPG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

SILVIA MARIA SILVA SANTANA

FORMAÇÃO CONTINUADA: um estudo sobre a oferta e a participação dos professores dos anos finais do ensino fundamental no município de Itapecuru-Mirim

Itapecuru-Mirim

2016

SILVIA MARIA SILVA SANTANA

Formação Continuada: um estudo sobre a oferta e a participação dos professores dos anos finais do ensino fundamental no município de Itapecuru-Mirim.

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof.^a Ma. Rosa Maria Pimentel
Cantanhede

Itapecuru-Mirim

2016

Santana, Silvia Maria Silva.

Formação continuada: um estudo sobre a oferta e a participação dos professores dos anos finais do ensino fundamental no município de Itapecuru-Mirim / Silvia Maria Silva Santana. — Itapecuru-Mirim, 2016.

60 f.

Orientador: Rosa Maria Pimentel Cantanhede.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Pós-Graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica, 2016.

1. Formação continuada – Professores. 2. Participação. 3. Educação escolar – Itapecuru-Mirim. I. Título.

SILVIA MARIA SILVA SANTANA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Especialista.

Aprovado em / /

BANCA EXAMINADORA

Prof^a.Ma. Rosa Maria Pimentel Cantanhede (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a.Ma. Anízia Araújo Nunes Marques
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Verônica Lima Carneiro Moreira
Universidade Federal do Maranhão

Dedicatória

À Deus, meu melhor amigo.

AGRADECIMENTOS

À Deus, meu porto seguro, que abençoou e iluminou o meu caminhar nesta jornada.

À Universidade Federal do Maranhão – UFMA pela oportunidade de conquistar o crescimento profissional e individual.

À minha amiga, Dayse Silva Ferreira Boguea, minha eterna gratidão pelas orientações e contribuições.

A todos os professores, em especial a professora Lélia Cristina Oliveira de Moraes.

À professora especialista Celine Maria de Souza Azevedo.

À professora Rosa Maria Pimentel Cantanhede pela orientação e realização deste trabalho.

Aos meus pais, Manyr de Jesus Amorim Sila e Maria Emília Monteiro Silva (in memória), pelo exemplo de vida, ensinamentos e encorajamentos para fazer de mim uma pessoa íntegra e corajosa de ideais. A eles meu amor eterno.

Ao meu esposo José Carlos Santana e minha filha Carmen Silva nascimento, meu alicerce, que com muito carinho sempre apoiaram, incentivaram e ajudaram a enfrentar os momentos mais difíceis, por estarem sempre ao lado e não deixaram desistir, o meu eterno agradecimento. Tenham a certeza que a ajuda de vocês foi essencial para conseguir forças para a conclusão deste curso.

Aos meus familiares e amigos que acreditaram neste sonho, apoiando, incentivando durante todo o curso e elaboração desta monografia dentre eles menciono aqueles que foram de uma importância ímpar neste processo, aos meus queridos irmãos: Isabel, Augusto, Raquel e Raimunda e às amigas: Dayse, Rainá, Edileusa, Cleomar e Rosângela.

Ninguém caminha sem aprender a caminhar,
sem aprender a fazer o caminho caminhando,
refazendo e retocando o sonho pelo qual se
pôs a caminhar.

Paulo Freire

RESUMO

A formação continuada de professores e coordenadores é uma ação a ser desenvolvida para a melhoria dos processos educativos. Estudo bibliográfico e de campo que teve como objetivo analisar a dinâmica da formação continuada de professores e coordenadores, buscando apreender interesses\desinteresses desses profissionais pelo processo a partir de uma metodologia qualitativa. Para a pesquisa de campo contou como sujeitos, oito professores do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e dois coordenadores do município de Itapecuru-Mirim, Maranhão. Na fundamentação teórica realizou um estudo tendo com principais referências os autores: Nóvoa (1992); Vasconcelos(1998); Freire (1994) que tratam da formação continuada de professores. Faz as análises dos dados coletados a partir de uma entrevista reflexiva. No percurso buscou desvelar as contribuições, expectativas, a operacionalização do processo da formação à luz da prática diária, também como influências e dificuldades e pôr fim a condição de aprendiz dos professores. Conclui apresentando os reflexos e posicionamentos mais pertinentes a cada questão elencada, demonstrando que há que se pensar na formação não somente sobre o aspecto de se subsidiar práticas que permitam somente o aprendizado de conteúdos; é também necessário se refazer enquanto profissional pois os aspectos humanos e sociais invadem o chão da escola e trazem consigo nuances que ultrapassam a relação ensino e aprendizagem.

Palavras – chave: Formação continuada. Professores. Participação.

ABSTRACT

The continuous training of teachers is an action to be developed to improve the educational process. Bibliographic study and field that aims to analyze the dynamics of continuous training of teachers, seeking to understand interests \ detachments of these professionals through the process from a qualitative methodology. For the research field featured as subjects, ten teachers from 1st to 9th grade of elementary school in the municipality of Itapecuru Mirim, Maranhão. In the theoretical foundation conducted a study having as main references the authors: New (1992); Vasconcelos (1998); Freire (1994) dealing with the ongoing training of teachers. Makes the analysis of data collected from a reflective interview. In the course sought to unravel the contributions, expectations, the operationalization of the process of forming the light of practical daily, also as influences and difficulties and end the condition of apprentice teachers. It concludes with reflections and positions most relevant to each question elencada, demonstrating that it is necessary to think of training not only on the aspect of subsidizing practices that allow only the learning content; it is also necessary to remake itself as a professional because the human and social aspects invade the floor of the school and bring with nuances that go beyond the teaching and learning.

Key - words: continuous training. Teachers. Participation.

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----------|
| QUADRO 1 – ATENDIMENTO POR MODALIDADES | 24 |
| QUADRO 2 – PLANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA 2014-2015..... | 27 |
| QUADRO 3 – FORMAÇÕES CONTINUADAS | 28 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| GRÁFICO 1 – CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO EM SUA PRÁTICA DIÁRIA.... | 41 |
| GRÁFICO 2 – OPERACIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA..... | 45 |
| GRÁFICO 3 –. FORMAÇÃO CONTINUADA MEDIANTE NECESSIDADES ESPECÍFICAS..... | 46 |

Sumário

| | |
|---|-----------|
| 1 – INTRODUÇÃO | 13 |
| 2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO..... | 16 |
| 2.1 Formação Continuada como um eixo de atuação do coordenador pedagógico . | 18 |
| 2.2 A importância da Formação Continuada para a atuação do professor..... | 20 |
| 3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE ITAPECURU-MIRIM: DADOS DE 2012 A 2015. | 23 |
| 3.1 A educação escolar no município de Itapecuru – Mirim: modalidades de oferta | 24 |
| 3.2 – Implantação e desenvolvimento da formação continuada no município | 25 |
| 3.3 Docentes da Rede Municipal de educação de Itapecuru- Mirim: vínculo de trabalho; local de atuação e formação profissional. | 29 |
| 4. ANALISANDO OS DADOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA: a oferta e a participação dos professores dos anos finais do ensino fundamental | 31 |
| 4.1 Caminhos metodológicos..... | 31 |
| 4.2 Apresentação e análise dos dados | 34 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 53 |
| REFERÊNCIAS | 55 |
| APÊNDICES | |

1 – INTRODUÇÃO

Têm-se observado cada vez mais que os olhares voltados para a educação são crescentes em vários aspectos no que se refere ao ambiente escolar. Tratados com mais interesse e seriedade os professores têm sido alvo de formações e informações mais atrativas e convincentes para a melhoria do ensino no Brasil. Parte desse interesse concentra-se em uma formação voltada para o desenvolvimento de ações educativas capazes de preparar não somente alunos, mas essencialmente professores e coordenadores para a compreensão e transformação positiva e crítica do conhecimento.

O trabalho docente caracteriza-se como processos e práticas de produção, organização, difusão e apropriação de conhecimentos que se desenvolvem em espaços educativos escolares, sob determinadas condições. Nesta perspectiva, o docente define-se como sujeito, em ação e interação com o outro, produtor de saberes para a transformação da realidade. A docência define – se, pois como a ação educativa que se constitui no ensino-estudo-aprendizagem na pesquisa e na gestão de contextos educativos.

Discutir a formação do professor e do coordenador pedagógico é discutir como assegurar um domínio adequado na ciência da técnica e da arte da profissão docente, ou seja, é tratar da competência profissional. No seu processo de formação, o professor e o coordenador se preparam para executar um conjunto de atividades pressupostas ao seu campo profissional. O exercício da docência não pode se resumir à aplicação de modelos previamente estabelecidos, ele deve analisar a complexidade que se manifesta no contexto da prática concreta desenvolvida pelos professores e coordenadores pedagógicos, posto que se entende como um profissional, que toma as decisões necessárias à sustentação dos encaminhamentos de suas ações.

Diante do exposto, chegou-se ao seguinte problema: Como trabalhar a ideia de que os professores e os coordenadores são produtores de saberes e que há grande importância na formação contínua para a prática docente?

É necessário que o professor conheça a importância que tem a reflexão sobre as suas próprias atividades, para a reorganização do trabalho. A demanda crescente na formação de docentes e coordenadores decorre da constatação de que

as mudanças sociais, econômicas e culturais, que se desenvolvem tão rapidamente em todo o mundo colocam novas questões para a escola e, por consequência, para a prática dos professores, de tal forma a perfazer um caminho que possa compreender as causas da desmotivação dos professores para participar de formação continuada dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A maioria dos profissionais da educação ao concluírem sua formação inicial para o exercício da docência encontram grandes limitações concernentes ao trabalho prático dentro do espaço escolar. A princípio identificam dentro desse contexto uma grande divergência no que se refere às práticas educativas que devem ou deveriam ser exitosas.

A realidade da educação pública no Brasil nos remete a fazer uma constante análise do nosso perfil profissional entendendo que o trabalho e a formação docente precisam se adequar as diferentes realidades em que estamos inseridos. A grande maioria destes profissionais não consegue entender que precisam estar em constante busca pelo conhecimento, uma vez que ninguém detém o conhecimento pronto e acabado.

Tal situação evidencia um cenário de poucos avanços na educação; o que deixa claro que o fracasso na educação não é fruto somente da ausência da família, baixa escolaridade dos pais, baixo nível socioeconômico ou falta de interesse por parte dos alunos. Esse diagnóstico nos submete a não reflexão de nossas próprias ações enquanto educador de um tempo onde todas as mudanças ocorrem em um espaço de tempo cada vez mais curto.

Entender essa dinâmica não é uma tarefa simples e tampouco um dom. Como ninguém nasce sabendo, todos tem a oportunidade de aprender desde que seja orientado nesse sentido. Partindo dessa premissa estabelecemos como objetivo geral analisar a dinâmica da formação continuada de professores, buscando apreender interesses\desinteresses desses profissionais pelo processo e como objetivos específicos os que se seguem: discutir a formação continuada de professores sob a perspectiva de um novo fazer didático-pedagógico; destacar a importância da formação continuada para a atuação docente; identificar possíveis causas que contribuem para a participação ou não dos professores nas formações.

O aprendizado é um processo longo, e que dura para além da sala de aula ou até mesmo para além da escola. Sendo assim, um dos grandes desafios é despertar nos professores o interesse pelo continuo estudo e uma formação prazerosa

e dinâmica para que seja aliada a aprendizagem dos alunos de forma que contribua para a melhoria da qualidade da educação.

Fizemos o estudo, no intuito de revelar as concepções dos participantes dessa pesquisa no *lócus* escolhido, na tentativa de compreender os caminhos que tomamos, visando algumas transformações que melhorem a qualidade na Educação Básica, no Estado do Maranhão. Assim a presente pesquisa será apresentada pelo seguinte percurso:

Na Sessão I, denominado Marco Introdutório, abordamos a Introdução, isto é, a relação do pesquisador e a pesquisa, a motivação e a justificativa desse estudo, o problema gerador que possibilitou essa pesquisa, os objetivos, entre outros elementos, bem como, a estrutura da tessitura desse texto científico.

Na Sessão II, intitulado Marco Teórico, abordamos o referencial teórico adotado, dialogando com vários autores e pesquisadores acerca do tema em estudo.

Na Sessão III, tratamos da formação continuada no município de Itapecuru-Mirim.

No Capítulo IV, analisamos os dados da formação continuada contemplando o Caminho Metodológico, abordamos a pesquisa qualitativa, a técnica de coleta de dados, denominada Análise de Conteúdo (AC) e os instrumentos e procedimentos metodológicos adotados nessa pesquisa e posteriormente a categorização e a análise das concepções dos sujeitos participantes dessa investigação. Finalizando, apresentamos alguns entrecruzamentos e significações dos dados coletados e analisados, a fim de possibilitar outros “olhares” multifocais no contexto desse estudo.

Por fim apresentamos as considerações finais, retornando aos objetivos iniciais da pesquisa e apresentando algumas possibilidades e inferências acerca da análise do objeto alvo investigado.

2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

O objetivo deste capítulo é discutir da formação continuada dos professores e o coordenador, uma formação necessária para que a construção do fazer pedagógico alcance relevância dentro contexto educacional.

Uma das principais problemáticas levantadas nas investigações sobre a formação de professores refere-se a uma formação por competências e a aquisição destas competências no decorrer do desenvolvimento profissional.

Entende-se por desenvolvimento do professor o processo mediante o qual se revê, renova e desenvolve os propósitos de ensino, conhecimentos e competências essenciais ao pensamento profissional e à prática, objetivando a melhoria da capacidade de controle sobre o ambiente de ensino.

A Formação Continuada é específica aos profissionais da educação, principalmente aos professores, a qual ocorre ao longo da vida do ser humano-professor. Esta formação pode acontecer mediante diversas situações do cotidiano que viabilizem aprendizagens para o exercício profissional docente. Entretanto, é necessário salientar que, tratando-se de uma profissão caracterizada pelo trabalho acadêmico, a formação continuada precisa estar constituída por atividades devidamente organizadas para viabilizar a construção, socialização e confronto de conhecimentos, de tal forma que os professores como cidadãos e como docentes possam avançar continuamente em seu caminho de desenvolvimento profissional.

Assim, ela é uma formação contínua, geralmente realizada mediante atividades de estudo e pesquisa, planejadas e realizadas como parte do desenvolvimento profissional dos professores a partir das necessidades e conhecimentos derivados das suas experiências docentes. É, por isso que ao se referir à formação continuada, são enfatizados os seguintes aspectos do profissional: a formação, a profissão, a avaliação e as competências que cabem ao profissional.

Pois, um educador que está sempre em busca de uma formação contínua, bem como a evolução de suas competências tende a ampliar o seu campo de trabalho. Considerando o conhecimento como uma construção social, quando a linguagem tem um importante papel no aspecto da interação e mediação na formação do professor (VASCONCELOS, 1998).

Na escola a capacitação define-se como formação continuada para o trabalho e não mero repasse de informações pontuais ou isoladas que ocorrem por iniciativa da própria escola ou da rede local com diferentes formas de trabalho coletivo. Ela será efetiva se os professores e coordenadores, ao longo do trabalho, puderem ampliar sua competência pedagógica e sua consciência social e política.

Pensar sobre a formação continuada de professores e coordenadores no atual contexto sociopolítico leva a reflexões quanto ao real papel da educação e os benefícios que ela pode proporcionar frente ao ágil desenvolvimento tecnológico que a sociedade contemporânea vem apresentando. O momento se caracteriza pela discussão do que é relevante trabalhar e quais são os conceitos que necessitam ser explorados com maior atenção, ou seja, até que ponto a informação vinda das diversas áreas tem proporcionado aos sujeitos a reflexão necessária.

Assim, a educação assume o caráter de formação como princípio de qualidade em sua prática pedagógica, aspecto que é assegurado pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996) que aponta, no título VI – Dos Profissionais da Educação, art. 63, a necessidade de programas de educação continuada aos profissionais dos diversos níveis de ensino.

Hoje a ressignificação da atuação profissional em qualquer área, é uma necessidade imposta pelas mudanças de paradigmas, do avanço tecnológico, nas novas descobertas científicas e na evolução dos meios de comunicação. Não faz mais sentido o profissional pensar que, ao terminar sua formação escolar, estará acabado e pronto para atuar na sua profissão. As exigências, na área educacional, apesar da finalidade diferenciada, são afirmadas pelas entidades e profissionais que buscam a qualidade social. Segundo Rodrigues (1997), é fundamental levar o professor a identificar as concepções que embasam as teorias discutidas nos encontros de formação e relacioná-las com a sua ação na escola é diferenciar o saber da ideologia.

Compreende-se que a formação continuada é um espaço de produção de novos conhecimentos, de troca de diferentes saberes, de repensar e refazer a prática do professor, da construção de competências do educador. Visto que o saber ou conhecer pressupõe compreender, analisar e utilizar profissionalmente os novos dados e descobertas cujo acesso lhes é possibilitado.

O que geralmente acontece é que este espaço não é percebido “como espaços de construção coletiva: neles a linguagem é propriedade de uns e deve ser

comprada por outros, nos cursos de formação de professores a linguagem é pedaço, é eco” (SEABRA, 1995, p.85).

O profissional consciente sabe que sua formação não termina na Universidade. Esta lhe aponta caminhos, fornece conceitos e ideias, a matéria-prima de sua especialidade. Muitos professores, mesmo tendo sido assíduos, estudiosos e brilhantes, tiveram de aprender na prática, estudando, pesquisando, observando, errando muitas vezes, até chegarem ao profissional competente que hoje são.

2.1 Formação Continuada como um eixo de atuação do coordenador pedagógico

Muitos dos problemas enfrentados atualmente no exercício da coordenação pedagógica, tem sua origem na configuração formal da função, associada ao controle. A introdução da supervisão educacional traz para o interior da escola a divisão social do trabalho, ou seja, a divisão entre os que pensam, decidem, mandam, e os que executam; até então, o professor era o ator e autor de suas aulas, a partir disto passa a ser expropriado de seu saber, colocando-se entre ele e o seu trabalho a figura do técnico. Em função dessa origem profissional ligada ao poder e controle autoritários, há necessidade de o coordenador assumir uma postura diferenciada e conquistar a confiança dos educadores.

O núcleo de definição e de articulação da supervisão deve ser o pedagógico e em especial, os processos de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a própria concepção de supervisão se transforma, na medida em que não se centra na figura do supervisor, mas na função supervisora, que pode e deve circular entre os elementos do grupo, cabendo, a coordenação a sistematização e integração do trabalho conjunto, caminhando na linha da interdisciplinaridade. “A função supervisora pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” Alarcão, (2008: 89).

É importante lembrar que a coordenação pedagógica é exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumaniza a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória e excludente, a discriminação social na e através da escola.

Nos últimos anos, temos desenvolvido algumas pesquisas de cunho etnográfico, analisando a prática pedagógica *bem sucedida*. (...) Em todos esses trabalhos, o que sobressai, como principal fator para o sucesso da escola, é a presença de um supervisor que vê sua tarefa como essencialmente pedagógica, que está junto com os professores, discutindo com eles os problemas e buscando as soluções, conhecendo as crianças, enfim, o fato de a escola contar com alguém preocupado com o ensino e que busca meios de auxiliar o professor a tornar a sua tarefa menos árdua contribui sobremaneira para o sucesso da escola. (VASCONCELOS, 1998, p. 90).

O foco de atenção do supervisor no trabalho de formação é tanto individual quanto coletivo: deve contribuir com o aperfeiçoamento profissional de cada um dos professores e ajudar a constituir-los enquanto grupo. Sua práxis comporta as dimensões: *reflexiva*, pois auxilia na compreensão dos processos de aprendizagem existentes no interior da escola, é organizativa quando tenta articular o trabalho dos diversos atores da escola, é também *conectiva* possibilitando elos não só entre os professores, a direção, pais de alunos e demais profissionais da educação, é *interventiva* quando o coordenador ajuda a modificar práticas arraigadas que impedem a reflexão e é também *avaliativa*, pois exige que todo processo educativo seja repensado, visando à melhoria. Neste sentido, o supervisor afasta daquela postura de controle burocrático, em direção à do educador do educador.

A atuação da coordenação pedagógica se dá no campo da mediação, pois quem está diretamente vinculado a tarefa de ensino, é o professor. O supervisor relaciona-se com o professor visando sua relação diferenciada, qualificada com os alunos. Neste contexto, é preciso atentar para a necessária articulação entre a pedagogia da sala de aula e a pedagogia institucional, uma vez que, o que está em questão é a mesma tarefa: a formação humana, ou seja, a formação dos alunos, dos professores, da coordenação e dos pais.

Partindo do princípio de que, quem pratica quem gere a prática pedagógica de sala de aula é o professor, a coordenação pode auxiliá-lo, estabelecendo uma dinâmica de interação que facilite o avanço: Vasconcelos (2008, p.91):

- Acolher o professor em sua realidade, em suas angústias; dar “colo”: reconhecimento das necessidades e dificuldades. A atitude de acolhimento é fundamental também como uma aprendizagem do professor em relação ao trabalho que deve fazer com os alunos.
- Fazer a crítica dos acontecimentos, ajudando a compreender a própria participação do professor no problema, a perceber suas contradições e não acobertá-las;
- Trabalhar em cima da ideia de processo de transformação;
- Buscar caminhos alternativos; fornecer materiais; provocar o avanço;
- Acompanhar a caminhada no seu conjunto, nas suas várias dimensões.

O coordenador, ao mesmo tempo em que acolhe e engendra, deve ser questionador, desequilibrador, provocador, animador e disponibilizando subsídios que permitam o crescimento do grupo, tem um papel relevante na formação dos educadores, ajudando a elevar o nível de consciência: tomada de consciência. Freire (1996), passagem do senso comum à consciência filosófica. Saviane (2003), ou a criação de um novo patamar para o senso comum. Boaventura Santos (1995). Passar de uma supervisão para outra - visão.

2.2 A importância da Formação Continuada para a atuação do professor

Com a Formação Continuada é possível dar ao professor a oportunidade para que ele reflita sobre a sua prática, adquira novos conhecimentos, além de reforçar ou proporcionar os fundamentos e conhecimentos de sua disciplina, para que o mantenha constantemente a par dos progressos, inovações e exigências dos tempos modernos.

Dentro deste contexto, o papel do professor/educador frente aos novos desafios passa a ser visto sob uma ótica diferente. Há uma reorganização em suas funções dentro do ambiente escolar, envolvendo o trabalho em equipe, reforçando as possibilidades de um caminho com metas de trabalho em conjunto que apontam para uma renovação das práticas e dos saberes.

Este novo cenário aponta para um processo no qual o professor passa a ter uma importância maior em sua função e sua responsabilidade também aumenta, bem como pressupõe um esforço por parte das estruturas educacionais vigentes, no sentido de adequar-se às novas exigências do mercado que envolve investimento em formação continuada por parte dos profissionais educadores bem como da escola como ambiente de expansão do conhecimento.

Acredita-se que a Formação Continuada é um dos aspectos importantes para reunir a teoria e a prática no contexto profissional do docente, em que a escola desempenha papel significativo como suporte para que o processo possa ocorrer com harmonia.

A questão da competência docente é abordada como mediação importante no processo ensino aprendizagem, evidenciando se há um descompasso entre a formação do profissional e as exigências do mundo moderno.

Esta realidade abre um espaço para algo mais amplo, que seria uma política para a formação do educador em serviço, traduzida em programas e ações diversificadas, atendendo aos anseios dos educadores escolares.

Com base na construção de seus saberes é que o professor vai estruturando a sua vida profissional, a sua relação com a escola e com os colegas. Enfim, vai estruturando o seu modo de ser professor. Os saberes profissionais do professor são o conjunto de conhecimentos (teóricos e práticos) e competências (habilidades, capacidades e atitudes) que estruturam a prática e garantem uma boa atuação do professor.

Em algumas situações o professor repete o mesmo currículo de seus antecessores e, assim continua parado no tempo com alunos indisciplinados e desmotivados, passando conhecimentos que em nada servem para a vida social, profissional e pessoal. Portanto, ele deve investir em sua formação, continuá-las para não frustrar-se profissionalmente, para poder exigir respeito, uma vez que sua principal tarefa é aprender.

Uma boa formação continuada envolve reuniões periódicas com seus pares e com formadores capazes de fazer com que cada um identifique as necessidades de sua unidade e elabore um plano de ação visando soluções para as questões do cotidiano escolar.

A Formação é contemporaneamente conferenciada dentro da escola, como um certo caminho em direção ao desenvolvimento do país e a conseqüente preparação dos cidadãos para uma sociedade do conhecimento. Todavia, alicerçada em métodos e modelos que, com constante alteração das necessidades sociais e econômicas, não pode ser considerada formação única e final, mas apenas uma das etapas na formação da trajetória profissional do professor.

Nóvoa (2001. p.54) observa que:

Para manter-se atualizado, o educador deve investir em pesquisas de novas tecnologias de ensino, bem como, apostar e descobrir novas práticas pedagógicas permanentemente, centrado em dois pilares, nele mesmo, o professor e na escola.

Quando se fala em metodologia, a maioria dos alunos e professores pensa em como fazer, em como elaborar e aplicar as técnicas de ensino. Compreende-se que na metodologia estão presentes os conceitos, o entendimento de mundo, os valores e a ética profissional do professor, entendida aqui como o sentido que se dá

à profissão. Trata-se da compreensão do todo fazer pedagógico, ou seja, de uma postura metodológica que considere a vida dos professores, o trabalho, as dificuldades, dores e ousadias.

A Formação Continua precisa realizar-se nas condições e possibilidades de acesso aos espaços formais de conhecimento, nas diferentes modalidades e níveis de ensino, para que o docente, além de ascender profissionalmente, tenha a fundamentação teórica necessária à reflexão e a análise da realidade, indispensáveis à construção de sua prática docente.

Qualquer processo de formação deve considerar as condições de vida, de trabalho e de tempo livre que o professor precisa ter para o acesso ao enriquecimento de experiências e bens culturais.

A Formação Continuada na sociedade moderna é imprescindível, e vem deixando de ser entendida apenas como uma complementação da formação inicial do docente, ela vem contribuir, segundo Porto (2000, p. 32), “para melhorar a escola, reinventando-a, redefinindo e ressignificando-a, em simultâneo, os contornos de uma profissionalização docente”.

Assim sendo, a Formação Continuada consiste em propostas que visem à qualificação, à capacitação docente para uma melhoria de sua prática, por meio do domínio de conhecimentos e métodos do campo de trabalho em que atua o docente.

Os conteúdos a serem desenvolvidos por meio da formação continuada têm como objetivo principal superar problemas ou lacunas na prática docente ou mesmo atualizar o professor, por meio de conhecimentos decorrentes de novos saberes das diferentes áreas do conhecimento.

A Formação Continuada tem função de contribuir para a qualificação dos professores, buscando consolidar a identidade profissional adquirida previamente em sua formação inicial, e parte da reflexão dos próprios educadores em busca de melhorias na prática educativa. Para Libâneo (2001, p. 66):

A formação continuada é uma maneira diferente de ver a capacitação profissional de professores. Ela visa ao desenvolvimento pessoal e profissional mediante práticas desenvolvimento dos professores na organização da escola, na organização e articulação do currículo, nas atividades de assistência pedagógico-didática junto com a coordenação pedagógica, nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classe etc.

As ações educacionais devem criar condições de mudanças conceituais, de atitudes e práticas, precisam estar ligadas com o meio sociocultural no qual as

peças, os profissionais que serão envolvidos por essas ações. É preciso conseguir uma integração na vida e no trabalho daqueles que participam do processo formativo.

A vida e o trabalho precisam estar intrinsecamente articulados num processo de formação contínua, em que os professores se coloquem como produtores de sua própria vida, da sua profissão e da instituição escolar em que atuam.

Assim sendo, a formação continuada consiste em propostas que visem à qualificação, à capacitação docente para uma melhoria de sua prática, por meio do domínio de conhecimentos e métodos do campo de trabalho onde atua.

Pode-se afirmar que em pleno século XXI busca-se, portanto, uma nova competência pedagógica, surgida a partir da reflexão na e sobre a prática, que em um movimento de ação-reflexão- ação caminha para uma menor dicotomia teoria/prática, entendendo sempre que entre uma determinada teoria que se quer assumir e a prática que se quer ressignificar existe a teoria do sujeito, a qual se constrói a partir das indagações daquilo que faz.

Neste sentido Libâneo (2001, p.189) alerta que:

a formação continuada é condição para a aprendizagem permanente o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional. É na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho.

A Formação Continuada é sim um requisito importante e indispensável nos dias atuais. Para tanto é preciso, respeitar os professores como pessoas, seres incompletos e eternos aprendizes, que a partir de uma formação contextualizada buscam transformar-se, entender o grupo no qual estão inseridos, e ressignificar suas práticas pedagógicas, pois não se trata de uma simples aquisição de conhecimentos, mas de uma transformação da própria pessoa a partir de uma reflexão. Sendo necessária uma prática transformadora constituída pela teoria e pela ação, formando uma proposta pedagógica.

3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE ITAPECURU-MIRIM: DADOS DE 2012 A 2015.

Este capítulo apresenta as análises dos registros in lócus a partir da estruturação da formação continuada no município de Itapecuru-Mirim, trazendo os aspectos concernentes a sua implantação e execução.

3.1 A educação escolar no município de Itapecuru – Mirim: modalidades de oferta

A educação do município de Itapecuru-mirim registra no momento uma situação conturbada e de grandes dificuldades. Tal situação nunca foi tão evidenciada e preocupante como nos últimos anos. Por certo obtivemos grande êxito em grandes situações. E aqui demonstramos como está contemplada a estrutura de oferta da formação continuada de professores nesse município.

QUADRO 1 - QUADRO DEMONSTRATIVO DE ATENDIMENTO POR MODALIDADES

| MODALIDADES/ANOS | | ABRANGÊNCIA |
|------------------------------|--------------|--------------------------------|
| Educação Infantil | | Sede do município |
| | | Zona Rural Maior e Menor |
| Ensino Fundamental | 1º ao 3º ano | Sede/ Zona Rural Maior e Menor |
| | 4º ao 5º ano | Sede/ Zona Rural Maior e Menor |
| | 6º ao 9º ano | Sede/ Zona Rural Maior e Menor |
| Educação de Jovens e Adultos | 1º ao 5º ano | Sede/ Zona Rural Maior e Menor |
| | 6º ao 9º ano | |
| Escola Ativa | 1º ao 5º ano | Zona Rural Maior e Menor |

Fonte: Elaboração Própria. Setembro de 2016.

O **Quadro 1** subdivide as modalidades de educação do município. Aqui entende-se por zona rural maior as escolas que tem um diretor e mais de 100 alunos. E a menor, são as que ficam nos povoados mais distantes, não possuem diretor e o número de alunos é inferior a 100, na sua maioria são salas multiseriadas.

3.2 – Implantação e desenvolvimento da formação continuada no município

Dentre as ações propostas pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, inclui-se o Projeto de Formação Continuada “Estudar pra Valer”, organizado pela Coordenação de Programas e projetos, direcionado aos profissionais de Educação, atendendo, às diferentes modalidades de ensino. Esta iniciativa vem proporcionando uma melhor qualificação de todos os envolvidos e, particularmente aos docentes da Rede Municipal de Ensino, com o propósito de dar consistência ao fazer pedagógico por meio das ações educativas possibilitando avanços consideráveis no processo dialético estudo-ensino-aprendizagem.

Em virtude da importância do domínio da leitura, fator inerente à formação de cidadãos críticos e transformadores da realidade sociocultural, vem sendo desenvolvido um projeto desde o ano de 2012 com o tema: *Leitura: Transformando conhecimentos e promovendo leitores em potencial.*

Este tema foi proposto visando contemplar aspectos relativos à leitura como proposta de superação dos entraves que desencadeiam dificuldades de interpretação.

Contemplando a realização de tal formação para o ano de 2012 traçou-se os seguintes objetivos:

- Elevar a competência dos docentes e de seus alunos e, conseqüentemente melhorar a capacidade de compreensão e intervenção sobre a realidade sociocultural, objetivando a melhoria do processo ensino aprendizagem e o preparo dos alunos para o convívio social;
- Oferecer estudo sistêmico aos educadores da Rede Municipal de Ensino;
- Oportunizar momentos de reflexão sobre a prática pedagógica;
- Proporcionar estudo estratégico para o trabalho com projetos;
- Possibilitar aos docentes um trabalho que propicie aos educandos o desenvolvimento de habilidades de leitura, compreensão, interpretação e produção dos mais diferentes textos.

Mediante estas propostas foi possível estabelecer a meta de capacitar todos os profissionais da educação do município através de encontros presenciais e acompanhamento pedagógico em 2012.

Depois de compreendida a visão estabelecida pela meta ora mencionada, foi construída a seguinte temática: *Um olhar para a excelência no processo educacional*. Que abordaram os seguintes eixos com os enfoques:

- Alfabetização e letramento;
- Leitura e escrita;
- Produção textual;
- Pedagogia de projetos;
- Aprendizagem e construção do conhecimento;
- Organização do trabalho escolar (planejamento);
- Ação Interdisciplinar;
- Ética profissional;
- Oficinas pedagógicas;
- Reflexão sobre avaliação da aprendizagem.

Tal empreendimento buscou na realização de encontros presenciais mensais realizados nas sextas-feiras nos turnos matutino e vespertino, momentos de diálogos, nos quais os participantes interagem mediante a exposições, debates, dinâmicas, trabalhos em grupo, oficinas práticas, socialização das experiências, Workshop (encerramento com apresentações das turmas e momentos culturais com a exposição das produções que sintetizam a excelência da formação).

Todo o trabalho foi desenvolvido por especialistas em educação, especialista em educação especial, pedagogos, licenciados, equipe técnica da SEMED.

É imprescindível a capacitação dos profissionais da educação, para que esta aconteça de forma excelente, principalmente do docente – agente mediador do processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, observa-se a eficácia do Projeto Estudar pra Valer, desde o início de sua aplicação. Contudo, foi pensado com esta proposta intensificar sua abrangência e qualidade até o final do ano de 2013. Pois, O Plano de Formação Continuada é previsto para execução a cada período de dois anos.

Já no ano de 2014-2015 a formação continuada do município passou a ser executada pelo Instituto Parâmetro de Educação, que trouxe a seguinte proposta que não foi executada em sua totalidade.

QUADRO 2 - PLANO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA 2014-2015

| TEMÁTICAS | PÚBLICO-ALVO | PREVISÃO DE HORAS |
|--|---|-------------------|
| I - Relações Humanas no ambiente Escolar | Gestores, coordenadores, supervisores e professores | 04 horas |
| II – Ética profissional – A identidade do professor | Gestores, coordenadores, supervisores e professores | 04 horas |
| III – Planejamento: A organização do tempo para estudos (aperfeiçoamento profissional) | Gestores, coordenadores, supervisores e professores | 04 horas |
| IV – Avaliação: Elaboração de itens – Mesa redonda – Experiências docentes | Gestores, coordenadores, supervisores e professores | 04 horas |

Fonte: Elaboração da pesquisadora. Setembro/2016

O **Quadro 2** apresenta o plano de formação dos anos 2014 e 2015 cujo tema foi a *Organização do Trabalho Pedagógico: Concepções e Desafios para a Formação do professor*. Podemos evidenciar a temática, o público alvo e a carga horária desenvolvida neste período de formação. As temáticas são apresentadas de forma geral. No quadro abaixo estão apresentadas de forma categorizada.

QUADRO 3 - FORMAÇÕES CONTINUADAS

| CONTEÚDOS DA FORMAÇÃO | PÚBLICO-ALVO | QUANTIDADE DE TURMAS |
|---|---|----------------------|
| Planejamento na Educação Infantil; Rotina escolar; Ludicidade; Jogos; Brincadeiras; Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil e Projeto político pedagógico para a educação Infantil; | Professores da Educação Infantil; | 03 |
| Acompanhamento e Gerenciamento: O gestor no foco da aprendizagem; Conselhos Escolares; Projeto Político Pedagógico (Orientações); Regimento interno; | Gestores, coordenadores e supervisores; | 01 |
| Descritores da Prova Brasil; Elaboração de itens avaliativos; Como trabalhar projetos pedagógicos; Práticas educativas para a inclusão em sala de aula regular; | Ensino Fundamental 4º e 5º ano | 02 |
| Práticas pedagógicas na Educação de Jovens e adultos; Planejamento e avaliação; Andragogia x pedagogia; | Educação de Jovens e adultos; | 01 |
| Adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos; atividades de vida autônoma; Tecnologias assistivas; Planejamento e avaliação inclusiva; | Educação Inclusiva; | 01 |

Fonte: Elaboração Própria. Setembro/2016

O **Quadro 3** apresenta de forma detalhada o que cada eixo temático do quadro acima abordou no que diz respeito a categorização dos conteúdos específicos.

3.3 Docentes da Rede Municipal de educação de Itapecuru- Mirim: vínculo de trabalho; local de atuação e formação profissional.

A seguir apresentamos de modo geral os docentes da rede municipal de ensino que participaram das formações tratadas no tópico anterior.

As informações a seguir refletem informações sobre docentes que frequentaram algum tipo de formação na rede municipal de ensino de Itapecuru-Mirim nos últimos anos, onde os mesmos apresentam seu nível de formação e sua modalidade de atuação e o vínculo que possuem com a rede municipal.

Os professores efetivos da zona urbana da rede Municipal de Itapecuru-Mirim atuam nas modalidades: Creche, Pré-escola, Anos Iniciais, Anos Finais, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Dentre estes temos, 74 com pós graduação; 17 licenciados, 34 com nível médio. Já nos anos iniciais, temos 115 com pós-graduação, 24 licenciados, 30 com apenas nível médio, com total de 169 professores. Nos anos finais temos, 131 com pós graduação, 38 licenciados e 02 com nível médio. Já na educação especial temos, 08 com pós graduação, 03 licenciados e 01 nível médio.

Os professores contratados da zona urbana que atuam de igual modo nas modalidades apresentadas anteriormente, a saber: Na pré-escola temos, 06 pós graduados, 10 licenciados e 06 com nível médio. Nos anos iniciais temos, 07 pós graduados, 26 licenciados e 04 com nível médio. Nos anos finais, temos 03 com pós graduação, 10 licenciados e 01 com nível médio. Na Educação de Jovens e Adultos temos 01 licenciado e na Educação Especial 01 licenciado.

Os professores efetivos da zona rural também atuam de igual modo nas mesmas modalidades já mencionadas, que são: Pré escola, 14 pós-graduados, 04 licenciados e 34 com nível médio. Nos anos iniciais, temos 18 pós graduados, 06 licenciados e 29 com nível médio. Já nos anos finais temos, 46 pós graduados, 08 licenciados e 03 com nível médio. Na Educação Quilombola temos, 15 pós graduados, 09 licenciados e 10 com nível médio. E por fim, os professores contratados da zona rural, temos: Pré-escola, 08 pós graduados, 19 licenciados e 14 com nível médio. Nos anos iniciais, temos 20 pós graduados, 36 licenciados e 62 com nível médio. Nos anos finais, 15 pós graduados, 50 licenciados e 02 com nível médio. Na Educação de jovens e Adultos, 10 licenciados, 16 com nível médio. Na Educação Especial, temos 01 pós

graduado, 02 licenciados. E Na Educação Quilombola temos 08 pós graduados, 58 licenciados e 38 com apenas nível médio.

4. ANALISANDO OS DADOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA: a oferta e a participação dos professores dos anos finais do ensino fundamental

Este capítulo busca fundamentação entre as bases teóricas/metodológicas e as reais implicações do método de pesquisa escolhida, justificando-se para tal fim a abordagem qualitativa como a mais adequada para esse empreendimento investigativo. É apresentado o formato da pesquisa e configurado o instrumento de coleta de dados utilizado, bem como as análises dos questionários.

4.1 Caminhos metodológicos

Para a realização da pesquisa, a abordagem metodológica escolhida para esta pesquisa foi a qualitativa, pois a mesma convoca para uma abordagem de fácil compreensão, conceituando a natureza do objeto e que torna possível aos entrevistados participantes emitirem sua opinião. Para esse modelo de pesquisa, os dados – seleção, coleta e análise – são tidos como de caráter histórico, social e construídos politicamente.

Partindo dos dados sobre a formação docente informado pelos profissionais da educação, esta pesquisa busca analisar a formação continuada e sua aplicabilidade na atuação do professor dos anos finais do ensino fundamental.

De acordo com Neves (1996), a pesquisa qualitativa compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados trata-se de reduzir a distância entre contexto e ação.

Para Patton (1986, citado por ALVES-MAZOTTI E GEWANDSZNAIDER, 1998, P.130) E MINAYO (2003, p. 16-18), a principal característica da pesquisa qualitativa é considerar que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido. Para Patton (1986, citado por ALVES-MAZOTTI E GEWANDSZNAIDER, 1998, P.130) acrescenta que essa característica da pesquisa evidencia a natureza predominante dos dados qualitativos: descrição detalhada de situações, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados, citações literais do que as pessoas falam

sobre suas experiências, atitudes, crenças e pensamentos; textos ou íntegras de documentos, correspondências, atas ou relatórios de casos. Assim,

[...] a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p.58).

Destaca-se que o modo qualitativo é, ainda,

[...] o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os seres humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2000, p. 57).

A pesquisa qualitativa possibilitou compreender as limitações e as variadas possibilidades encontradas pelos profissionais da educação na busca pela construção de uma proposta pedagógica significativa. Por meio de suas falas, os limites e as possibilidades foram sendo apresentadas. Fez-se primeiramente um levantamento individual entre professores e coordenadores da rede municipal de ensino no município de Itapecuru-Mirim cujo objetivo era selecioná-los contemplando diferentes bairros buscando também professores que trabalham na zona rural do referido município.

Logo após foi explicado o motivo da pesquisa e posteriormente perguntou-se se os mesmos desejariam contribuir com suas opiniões, vivências e posicionamentos para o enriquecimento da pesquisa.

Essa abordagem feita individualmente e de forma criteriosa foi fundamental para a definição da amostra dos participantes da pesquisa. Todas essas informações subsidiaram significativamente na construção das perguntas elaboradas para a realização das entrevistas.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado entrevista reflexiva, que deu oportunidade aos sujeitos participantes de exporem suas percepções e demonstrar o que realmente é significativo diante de seus pontos de vista.

Para Trivinos (1996), a entrevista faz parte de alguns questionamentos essenciais, aplicados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, oferecendo

amplo campo de questionamentos, frutos de novas hipóteses que surgirão à medida que se recebem as respostas dos informantes.

Por sua característica interativa, a entrevista foi utilizada nesta pesquisa como a principal técnica de coleta de dados:

De um modo geral as entrevistas qualitativas são muito pouco estruturadas, sem um fraseamento e uma ordem rigidamente estabelecidos para as perguntas, assemelhando-se muito a uma conversa. Tipicamente, o investigador está interessado em compreender o significado atribuído pelos sujeitos a eventos, situações, processos ou personagens que fazem parte de sua vida cotidiana. Distinguem-se pelo grau de controle exercido pelo entrevistador sobre o diálogo. (ALVES-MAZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 1998, p.168).

A opção utilizada para a apreciação dos resultados foi a análise de conteúdo, com o objetivo de desvelar o sentido central das falas durante as entrevistas. De acordo com Alves-Mazotti e Gewandsznyder (1998, p.170), “à medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador procura identificar temas e relações construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores”. Para Bardin (2002), a análise de conteúdo está alicerçada em 03 pilares: a primeira é a fase ligada a descrição ou ao preparo do material, a inferência ou dedução e por último a interpretação. Mediante a transcrição das falas realizada por mim, a pesquisadora, foi realizada uma leitura minuciosa de todos os textos produzidos após esse momento. Em seguida, outras leituras mais superficiais para categorizar as respostas de modo a retirar dessas falas o núcleo do sentido do que é dito. Logo após, foi feito o agrupamento por semelhança das informações colhidas durante as entrevistas.

Destaca-se a “checagem pelos participantes” como um procedimento importante para dar um caráter de credibilidade com o objetivo de “verificar se as interpretações feitas pelo pesquisador têm sentido para aqueles que forneceram os dados nos quais essas interpretações se baseiam”. Após a análise dos dados, é realizado tal ato de modo bem formal e espontâneo mediante as posturas observadas. Só então é produzido o relatório final. (ALVES- MAZOTTI E GEWANDSZNAJDER, 1998, p. 172).

O relatório final mencionado anteriormente se refere à síntese produzida após o agrupamento das falas semelhantes colhidas durante a entrevista.

Esse material produzido possibilitou o confronto e a aproximação com marco teórico, buscando contemplar os objetivos propostos ao contexto diário do espaço escolar alvo da pesquisa.

4.2 Apresentação e análise dos dados

Nesse tópico, abordamos um entrecruzamento de dados coletados e analisados, à luz da técnica adotada, intitulada de Análise de Conteúdo, de linha francesa, de Laurence Bardin (1977), no intuito de compreender as categorias elencadas nessa pesquisa: formação continuada, reflexão e os processos de ensino e de aprendizagem inseridas no contexto da apreensão do objeto alvo dessa investigação.

Reiteramos que todos os sujeitos participantes são professores concursados e contratados das escolas e coordenadores pedagógicos. Além do mais, todos foram voluntários para participar dessa investigação.

Tal fato é importante destacar, pois outros profissionais foram também convidados a participar, no entanto, houve receio da divulgação do material coletado, apesar de insistirmos que o sigilo, assim como, o anonimato dos sujeitos seria absoluto.

Foram entrevistados 08 profissionais docentes e 02 coordenadores pedagógicos. Nesse sentido, para um melhor entendimento da análise dos dados coletados, passamos a abordar o perfil dos participantes da pesquisa.

Os sujeitos participantes da pesquisa são todos do sexo feminino, sendo que sete deles trabalham em regime de 40 horas e outros três em regime de 20 horas. Quanto à questão do ano em lecionam, seis atuam em salas de 6º ao 9º ano e quatro em salas de 1º ao 5º ano. Já no aspecto da formação acadêmica, três possuem formação na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias, dois possuem na área de Ciências da natureza e suas tecnologias e por fim cinco em Ciências humanas e suas tecnologias.

A seguir, passamos a abordar as concepções dos sujeitos sobre o tema alvo dessa investigação sobre como concebe a formação continuada. Ressaltamos que cada sujeito foi caracterizado por uma letra maiúscula, visando preservá-los.

a) Como os professores concebem a formação continuada

Seguem as falas dos sujeitos:

S: É fundamental que o professor esteja se capacitando continuamente e buscando novas técnicas de melhoria na sua profissão.

D: Como processo de contínuo aprendizado.

A: De forma positiva, pois precisamos e devemos estar em constante aprendizado.

As falas acima revelam que a formação continuada é processo permanente ou contínuo. Deve ser uma prática recorrente. Conforme se observa em Barbieri, Carvalho e Uhle (1992, p. 32) afirmam que,

Independentemente das condições nas quais se efetuou a formação na graduação e da situação da escola, o professor precisa de continuidade nos estudos e não apenas para ficar atualizado quanto às modificações na área do conhecimento da disciplina que leciona. Há uma razão mais premente e mais profunda, que se refere à própria natureza do fazer pedagógico. Esse fazer que é do domínio da práxis e, portanto, histórico e inacabado.

O perfil do professor contemporâneo nos remete a um novo posicionamento, não devendo contentar-se somente com a formação inicial. Ele deve sair em buscar de novas fontes, novos olhares. De forma que repense seus conhecimentos. Porto (2000, p. 14) reforça este pressuposto ao afirmar que

[...] a formação não se conclui, cada momento abre possibilidades para novos momentos de formação, assumindo um caráter de recomeço / renovação / inovação da realidade pessoal e profissional, tornando-se a prática, então, a mediadora da produção do conhecimento ancorado / mobilizado na experiência de vida do professor e em sua identidade, construindo-se, a partir desse entendimento, uma prática interativa e dialógica entre o individual e o coletivo.

Esse entendimento soma e reforça o caminhar contínuo da formação como uma proposta inovadora e adequada as novas necessidades que se impõem para a escola.

L: Indispensável para a carreira deste profissional.

E: É essencial, pois todo profissional precisa buscar aprimorar seus conhecimentos e metodologias.

Percebemos nas falas dos sujeitos acima dois adjetivos fortes no seu pensar para a formação. O primeiro é *indispensável*, ou seja, não se pode dispensar. Seguindo esse mesmo olhar encontramos o segundo que se alinha intimamente ao primeiro, *essencial*, ou seja, é necessário. Portanto, percebemos que tais sujeitos tem uma visão mais detalhista do processo de construção do professor do século XXI

Para Fusari e Rios (1995, p. 38), a educação continuada é entendida como “[...] o processo de desenvolvimento da competência dos educadores, aqueles que têm como ofício transmitir – criando e reproduzindo – o conhecimento histórico e socialmente construído por uma sociedade”. Essa competência, definida pelos autores como “saber fazer bem o que é necessário, desejado e possível no espaço de sua especialidade”, não deve ser entendida como algo estático e sim como “[...] algo que se constrói pelos profissionais em suas práxis cotidiana”.

Mediante esse entendimento, é correto posicionar-se no sentido de buscar sempre e mais conhecimentos que se agregam a novos ingredientes educacionais.

G: As formações são boas, porém poucos professores se interessam.

A fala acima demonstra que a pergunta não foi assimilada em sua totalidade pelo participante. A pergunta feita obteve como resposta uma ideia contrária à pergunta. Portanto, percebemos que a ideia de formação continuada foge ao entendimento de muitos docentes pois esta prerrogativa só é concebida em seus discursos e não em sua prática pedagógica.

R: Como algo que deveria ser assegurado por lei, pois é muito importante para os professores terem essa formação todos os anos.

Podemos observar pela fala anterior que houve também um equívoco na interpretação dada pelo participante quando afirma que deveria ser assegurado por lei.

A LDB (Lei n.9.394/96), art. 87, §4º, definiu também que “até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados ou formados por treinamento em serviço”

No que tange à formação continuada, a LDB define no inciso III, do art. 63, que as instituições formativas deverão manter “programas de formação continuada

para os profissionais de educação dos diversos níveis”, além de estabelecer no inciso II, art. 67, “que os sistemas de ensino deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”.

Enfim, as citações acima evidenciam que tal proposta de formação é sim prevista em lei, daí afirmamos que há ausência de informação por parte do participante ao afirmar tal proposição.

K: Uma construção de saberes, troca de experiências, reflexão da prática para a conquista de mudanças pedagógicas diárias.

M: Muito importante, pois na formação continuada de professores tem a oportunidade de rever conteúdos e estratégias para facilitar o seu fazer pedagógico.

C: Como uma necessidade inerente aos profissionais da educação, pois possibilita um novo olhar e reflexão sobre as práticas cotidianas do ambiente escolar

Observa-se nas falas acima, uma pontuação em destaque para o fazer pedagógico como uma ação voltada para a reflexão objetivando mudanças. Neste sentido:

Conhecer é mais do que obter as informações. Conhecer significa trabalhar as informações. Ou seja, analisar organizar, identificar suas fontes, estabelecer as diferenças destas na produção de informação, contextualizar, relacionar as informações e a organização da sociedade, como são utilizadas para perpetuar a desigualdade social. Trabalhar as informações na perspectiva de transformá-las em conhecimento é uma tarefa primordialmente da escola. Realizar o trabalho de análise crítica da informação relacionada à constituição da sociedade e seus valores, é trabalho para professor [...] Ou seja, para um profissional preparado científica, técnica, tecnológica, pedagógica, cultural e humanamente. Um profissional que reflete sobre o seu fazer, pesquisando-o nos contextos nos quais ocorre (PIMENTA, 2002, p. 39).

Portanto, diante dessa concepção será possível melhorar o trabalho pedagógico, construindo novos rumos, sabendo posicionar, adequar-se e refletir sobre suas ações de forma a aprimorá-las.

Esse entendimento vislumbra a formação voltada para uma construção social, cultural e histórica, sendo um processo dialético e dinamizado; tendo em vista, desenvolver inicialmente no docente a capacidade crítica e apropriando-se não somente dos conteúdos, como também, das experiências do indivíduo.

b) O processo de formação continuada de professores frente as demandas educacionais na percepção dos professores colaboram para novos conhecimentos, ascensão social e/ou novas reflexões sobre práticas educacionais?

S: Como um suporte de novas reflexões nas práticas educacionais.

G: A formação continuada tem me dado um grande suporte no que diz respeito ao conhecimento para minha prática.

As falas acima demonstram que a formação continuada é um campo de suporte ao trabalho do professor, como outrora já mencionamos. Ela é processo, é permanente e para que a mesma tenha um caráter de suporte é necessário repensar, avaliar e em alguns momentos até refazer o que se pensava ser o mais adequado. Aqui, compreende-se que “as vivências” nos permite por meio das ações, questionar-se procedendo e reconstruindo a prática pedagógica; uma vez que sendo um suporte deverá adequar-se com facilidade às necessidades educativas.

Nóvoa (1992, p. 25) afirma que:

A formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto de saber a experiência. (1992. p. 25)

R: Ajudaria muito se fosse pensada para a importância de um objetivo final direcionada para os professores de acordo com sua realidade.

M: Uma formação voltada para a realidade dos profissionais da educação.

Já para estes participantes acima, a questão básica da formação continuada deve estar ligada à realidade dos profissionais da educação. Tal entendimento permite desvelar que os anseios dos professores ainda não foram alcançados. Pois os mesmos não se veem contemplados diante da realidade vivenciada dentro de suas salas de aula. Pois, as dificuldades enfrentadas não são somente as de caráter cognitivo mais também de caráter social e financeiro.

É percebido em quase todas as camadas sociais a grande disparidade que há quando se fala em educação pública e privada. E há que se pensar na formação não somente sobre o aspecto de se subsidiar práticas que permitam somente o

aprendizado de conteúdos; é também necessário se refazer enquanto profissional pois os aspectos humanos e sociais invadem grosseiramente o chão da escola e trazem consigo nuances que ultrapassam a relação ensino e aprendizagem. As questões sociais, políticas, econômicas e culturais também agregam grau de valor, por isso devem estar contempladas nas formações dos docentes.

Pimenta, afirma que:

(...) ser professor também se faz com a experiência socialmente acumulada, as mudanças históricas da profissão, o exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeira dos professores, as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos, em escolas precárias (...) (PIMENTA, 2001).

Nessa perspectiva, Fusari (1992, p. 13) argumenta que “[...] as relações entre a educação escolar e a sociedade, em diferentes momentos históricos, foram determinando o papel que a educação escolar deveria cumprir, de acordo com os interesses econômico-políticos dominantes em diferentes momentos”.

K: Possui uma importância significativa no sentido de proporcionar conhecimentos pedagógicos para uma reflexão e ação de uma nova prática em sala de aula.

L: Importante para a prática diária, pois, é através da formação que nos mantemos atualizados com novos conhecimentos que nos propõe refletir sobre novas práticas educacionais.

E: Como um processo que permite o aprimoramento da formação inicial, proporcionando atualização contínua e conseqüentemente do professor. Além de uma reflexão acerca da prática educativa por nós desenvolvida.

Observamos que as falas acima destacam em seu entendimento palavras como: novas práticas, conhecimento e atualização. Ambas estão em sentido complementar. Uma se faz pela existência da outra e vice-versa.

Para Marin (1995, p.17) expressões como formação permanente e continuada são semelhantes entre si, uma vez que surgem “[...] de outro eixo para a formação de professores, para a pesquisa em educação, para os compromissos institucionais e dos profissionais que atuam em todas essas áreas”.

Então, o ponto central seria então o conhecimento, buscando a transmissão de comportamentos por meio do aprendizado. Valorizar o conhecimento possibilitará novas construções de saberes.

C: O professor é, na verdade, um eterno aprendiz e não poderá, jamais, se alhear diante dos avanços tecnológicos onde o jovem é protagonista, daí a importância da formação.

A fala acima demonstra um elo entre a construção do conhecimento frente a diversas transformações inclusive e essencialmente as de caráter tecnológica.

Para superar esse percurso, o docente não pode estagnar na formação inicial; acomodar-se ou acovardar-se o fará insensível ao processo educacional. Corroborando com tal afirmativa, encontramos em Destro (1995, p. 24) a força dessa transformação.

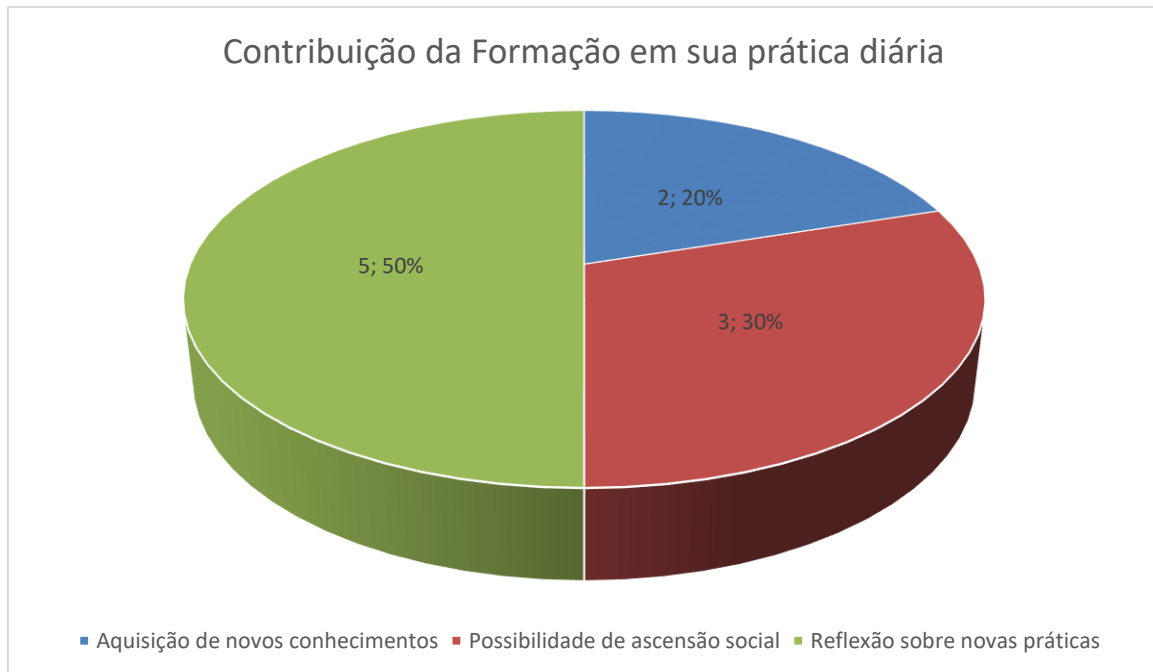
Nas sociedades contemporâneas, há algum tempo, encontramos diferentes exemplos de educação continuada, ou como uma forma de preencher as lacunas deixadas pelo sistema escolar, ou como uma atividade fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. As mudanças socioeconômicas [...] forçaram uma transformação no estilo de vida e nas concepções sociais gerando uma crise que oportunizou duas atitudes: uma, de acomodação decorrente do fechamento pessoal quanto a aceitação da nova realidade; outra, decorrente da constatação de sermos incompletos e da necessidade de sermos “eternos aprendizes” (DESTRO, 1995, p. 24).

Assim sendo, há possibilidades e limites que se apresentam no chão da escola, Como ação coletiva, o ato de educar, a aprendizagem do professor é para toda a vida.

c) Quanto a formação continuada oferecida pelo município contemplar as suas necessidades/expectativas dos professores

Abordaremos esta questão com um gráfico meramente ilustrativo.

As intervenções destacadas pelos participantes apresentarem três contribuições fundamentais a saber:

GRÁFICO 1 – CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO EM SUA PRÁTICA DIÁRIA

Fonte: Elaboração própria. Novembro de 2016.

De acordo com **Gráfico 1**, encontrar claramente os fragmentos das respostas já mencionadas pelos professores. Onde os mesmos buscam uma reflexão sobre suas práticas e novos conhecimentos, alinhados a este posicionamento aparece a ascensão social como outro fator ainda não pontuado pelos sujeitos participantes da pesquisa.

Alarcão (2003, p.41) pontua que:

A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais tantas vezes incertas e imprevistas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa (ALARCÃO, 2003, p. 41).

Percebemos, a recorrente tomada na fala dos participantes com ênfase na reflexão do professor, pois este posicionamento desvela como um ingrediente

fundamental para mudança de práticas e preparação individual para lidar com aspectos complexos que se contradizem no dia a dia do professor.

Já Facci (2004) enfatiza que no estudo sobre professor reflexivo não contempla em qual etapa do processo de formação o conhecimento é apropriado pelo professor. Conhecimentos esses de cunho teórico e nem a especificidade destes conhecimentos.

Portanto, a autora pontua que as atribuições de um professor formador restringe-se a oferecer situações experimentais que a partir delas permitam uma reflexão sobre a arte de ensinar.

Por fim, a ascensão social é o fruto de um longo e árduo processo de quem se permite estar em constante busca por conhecimento. É o resultado final de todo o esforço.

d) Sobre a operacionalização das formações continuadas (conteúdos, ambiente, recursos, formador). E o nível de satisfação dos professores

S: No meu caso, a compreensão do desenvolvimento das etapas no processo cognitivo da criança e a psicogênese de escrita deles.

A fala acima apresenta nas entrelinhas o conhecimento por parte da autora Emília Ferreiro, que é uma das grandes pesquisadoras da psicogênese da escrita. Tal observação se dá pelo destaque que a participante dá a esse tema, citando-o. Podemos compreender que o sujeito acima, busca na sua formação adquirir conhecimentos mais detalhados sobre determinado assunto que pode ser sua área específica de trabalho.

No bojo dessa prerrogativa, Contreras (2002, p. 73) apropria-se do termo profissionalidade para designar “a maneira de resgatar o que de correto tem a ideia de profissional diante contexto das funções pertinentes ao trabalho docente”, contemplando três aspectos:

- **obrigação moral** – tendo como componentes a preocupação com o bem estar dos alunos e com a ética, perpassando as relações de afetividade e motividade;
- **compromisso com a comunidade** – estabelecendo, inicialmente, com os professores e, a seguir, com a sociedade como um todo intervenção nos problemas sociais e políticos, e compreendendo a escola como um local de preparação para a vida futura, como agente regulador da

sociedade (liberdade, igualdade, justiça); - **competência profissional** – transcende o domínio de habilidades e técnicas e emerge a partir da interação entre a obrigação moral e o compromisso com a comunidade. (*grifo nosso*)

O professor do século XXI deve ser um profissional que busca informações mais detalhadas, no sentido de ser um especialista profundo em sua área de atuação. Conhecer com propriedade seu campo de atuação.

C: A influência de Paulo Freire para a educação não poderá passar despercebida na construção do fazer pedagógico e deverá constar em qualquer proposta de formação do professor.

Já a fala acima demonstra um olhar paralelo às ideias de Freire no que tange a transformação social e o posicionamento contrário ao poder dominante. Entender que a construção do fazer pedagógico é inerente ao professor e perfazer um percurso de cunho social, buscando intervir na cultura ideológica, política e social do indivíduo.

Fazer uso das oportunidades para melhorar através da educação o homem é o enfoque central da proposta de Freire.

Podemos vislumbrar tão postura quando afirma,

“E é por isso também que é possível, em qualquer sociedade, fazer algo institucional e que contradiz a ideologia dominante. Isso é que eu chamo de uso dos espaços de que a gente dispõe” (FREIRE, 2004, p. 38).

É necessário desfazer construções enraizadas de preconceito que não servem mais dentro da sociedade. Esse olhar para a educação deve ser através de uma intervenção prática e realista.

D: A possibilidade de adequação de antigos conhecimentos à novos.

G: As principais influências são as metodologias novas que nos motivam no fazer pedagógico.

R: Desconstruir a mesmice. O pensamento retrogrado de alguns professores, mostrando a importância do novo.

A: As novas técnicas e as trocas de experiências facilitam nossa prática.

L: Novas práticas educativas. Aulas dinâmicas.

As falas dos sujeitos acima demonstram a mesma pretensão: mudar ou adequar novas metodologias. Tal posicionamento nos permite entender que a aquisição de novos conhecimentos permite uma reestruturação das informações. Adequando-as à novas intervenções que permitirão alçar novas perspectivas na construção das aprendizagens.

Concordando vem Machado (1996, p.103-104):

(...) O desafio das práticas significa tornar as vivências e experiências objetos de análise e reflexão. Em geral, não há preocupação com o contexto em que são construídas e consolidadas as nossas práticas, Formação inicial e continuada de professores em outras palavras, não reconstruímos a trajetória histórica da nossa prática. Finalmente, o desafio do compromisso significa transitar do discurso para a ação, articular o real possível e o ideal, destruir as fantasias que cercam o mundo dos planejamentos e programas, gerar e gerir propostas capazes de dialogar com as práticas e as realidades, resgatar o sentido do planejar para a ação". (MACHADO, 1996, p. 103-104)

K: conscientização do meu papel de educador e aquisição de conhecimentos para mudança de prática.

Podemos inferir sobre a fala acima que este sujeito aborda um termo singular do processo educacional: a consciência de ser e fazer. O professor ao se reporta a tal ação demonstra ser um profissional que pauta seu trabalho na ética e na moral. Desvelando-se em ações que favorecem uma postura comprometida com seu trabalho. É um profissional de identidade firme. Que vê na docência o lado árduo da profissão, que é dar uma resposta favorável para a sociedade.

De acordo com estudos de Pimenta (2002, p.21):

a identidade não pode ser considerada um dado imutável, nem externo que possa ser adquirido, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge num dado momento e contexto histórico como resposta às necessidades que foram postas pelas sociedades, adquirindo estatuto próprio e legalidade.

E: Contribui para a mudança e melhoria do sistema educativo. Melhora a competência profissional docente.

A fala acima revela uma expressão bastante abordada por teóricos na atualidade, a competência profissional. O professor moderno deve além de adquirir novos conhecimentos, ser competente no que faz. Competência está intimamente

ligada à qualidade. Quanto mais competente o indivíduo for mais qualidade terá como resultado de seu desempenho docente.

Pimenta (2002, p.68) constatou que:

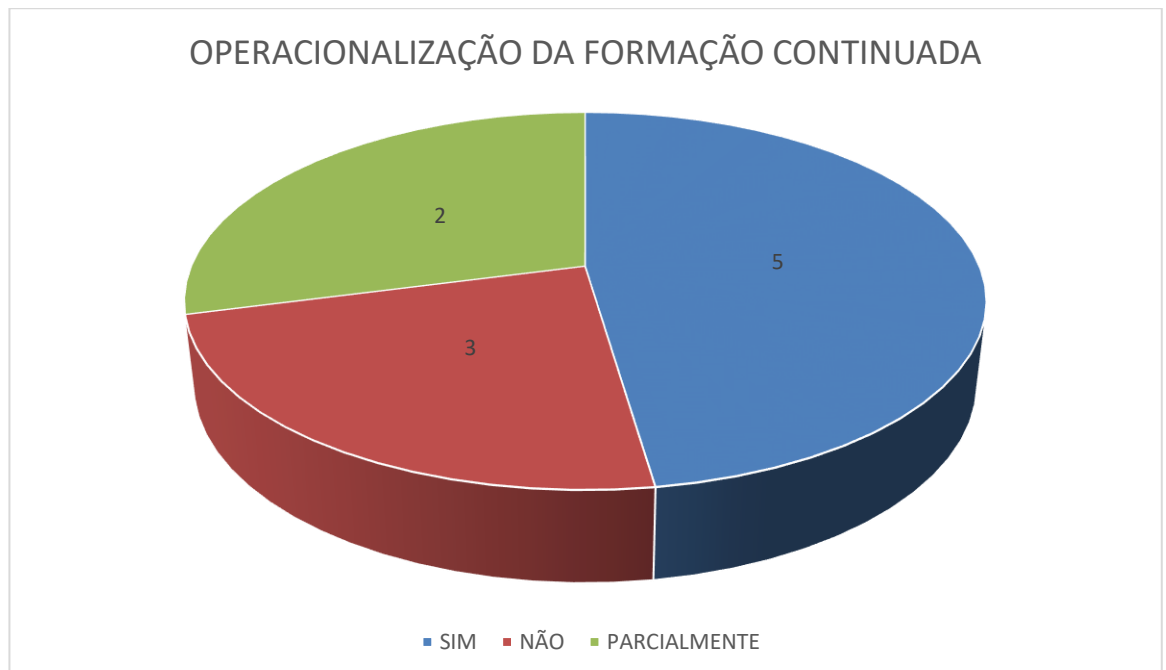
no mundo contemporâneo o crescimento quantitativo dos sistemas de ensino não tem correspondido há um resultado formativo (qualitativo) adequado às exigências da população envolvida, nem às exigências das demandas sociais, passando a exigir uma nova identidade profissional do professor.

Portanto, o ofício de professor requer uma resposta, um compromisso social. Pois a escola vai refletir em que circunstâncias caminha a sociedade; se para a ruína ou para o progresso.

Abordaremos esta questão com um gráfico meramente ilustrativo.

As intervenções destacadas pelos participantes apresentam três concepções a despeito da operacionalização satisfatória ou não da formação continuada, já pontuadas no item D, a saber:

GRÁFICO – 2 OPERACIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA



Fonte: Elaboração pela pesquisadora. Setembro/2016. Dados por aproximação

Conforme apresentado no **Gráfico 2**, também há um consenso que reforça a resposta da pergunta anterior. Há que se considerar a similaridade das respostas

em consonância com a insatisfação das formações, quer seja sobre o ambiente, sobre os recursos ou sobre os formadores

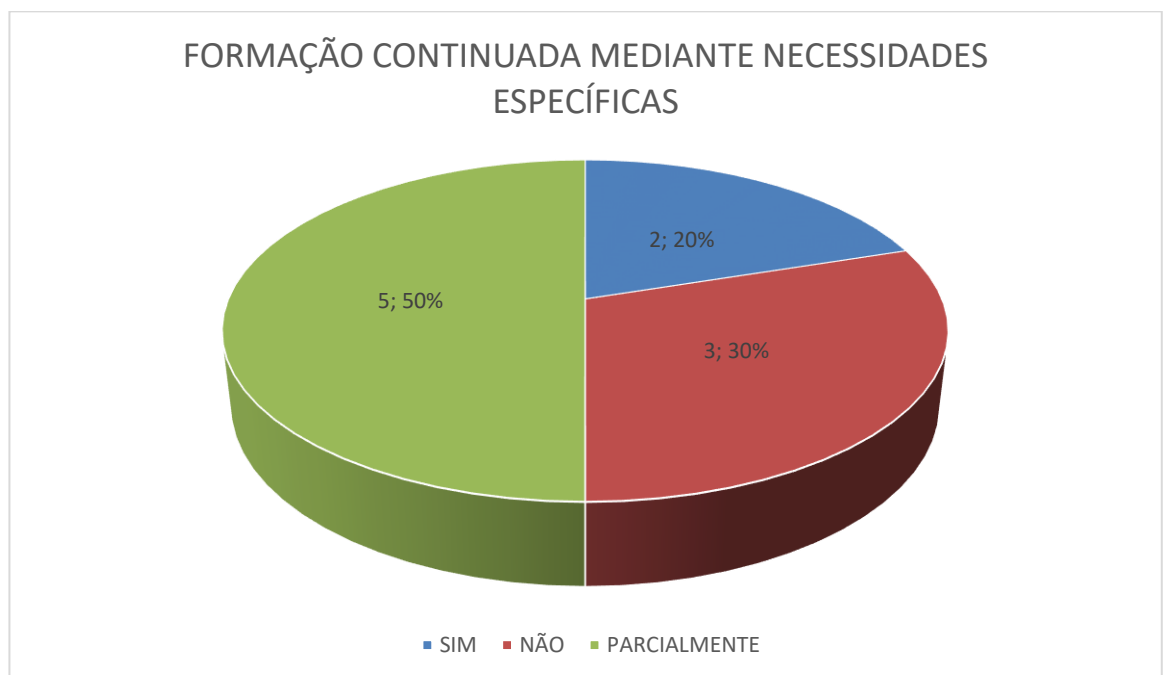
A seguir, passamos a abordar as concepções dos sujeitos sobre a contemplação da formação continuada mediante as necessidades impostas aos professores.

e) Quanto a importância da Formação Continuada para a prática diária do professor

Abordaremos esta questão com um gráfico meramente ilustrativo.

As intervenções destacadas pelos participantes apresentarem três diferentes opiniões a saber:

GRÁFICO – 3 FORMAÇÃO CONTINUADA MEDIANTE NECESSIDADES ESPECÍFICAS



Fonte: Elaboração própria. Novembro de 2016.

Observamos no **Gráfico 3**, que a maioria dos sujeitos pontuam que suas necessidades são atendidas com parcialidade. Há muito que se construir, quer se

refazer pois o docente se constrói dentro da escola, e ao mesmo tempo forma a escola e os que passaram por ela.

Conforme sinaliza Nóvoa (1992, p. 28), precisa ser pensada a partir de duas perspectivas, as “escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham”

A qualidade de seu trabalho repercute mais favoravelmente quando há aprendizagem. As mudanças devem ser encaradas e oferecidas como consequência natural da ação da formação continuada, pois sua proposta deve ser a junção de inúmeros fatores favoráveis, que devem contribuir com o sucesso do ambiente escolar.

Fusari (1999, p. 11) também salienta que:

muitos professores promovem reformulações em suas práticas independentemente da formação continuada e que não podemos afirmar que algumas mudanças realizadas no fazer pedagógico sejam realmente repercussões de um processo formativo intencional.

Por outro lado, as atividades de formação são parte da vida do professor, um sujeito que, como diria Nóvoa (1992), paralelamente ao fazer docente, vive processos que influenciam seu modo de ser docente.

Nessa perspectiva, Canário (1995, p.14) sinaliza o quanto é importante, para a elaboração e a realização da formação continuada:

Conceber os professores como profissionais formados efetivamente num trabalho coletivo, que tenha como foco de estudo e reflexão suas próprias práticas docentes, assim como reconhecer a escola como um lugar onde os professores sempre aprendem em suas rotinas diárias, ao mesmo tempo em que produzem conhecimentos no campo pedagógico.

Portanto, esse é o ambiente que entendemos ser satisfatório, próprio que permita a reflexão sobre sua prática, e conjuntamente com outros profissionais busque a superação dos entraves educacionais.

Neste sentido, Ribeiro, Teixeira e Ambrosetti (2004, p.17) consideram que as necessidades de um professor não são contemplativas e apenas individuais, mas “são também do grupo a que pertence o professor” e, portanto, da escola como um todo.

A seguir, passamos a abordar as concepções dos sujeitos sobre o interesse ou não por parte dos professores em participar das formações continuadas. Estas análises servem como um breve apanhado da pesquisa.

Discutindo as causas do interesse/desinteresse dos professores pelas formações

Para a apresentação dos dados sobre o interesse ou não dos professores pelas formações foram feitas as interpretações das falas dos sujeitos a partir de dois aspectos os quais seguem abaixo:

f) Quanto a principais dificuldades encontradas pelos professores para participar de uma Formação Continuada

S: Não existe dificuldade para mim.

G: Não vejo dificuldades em fazer formação continuada.

E: Não vejo muitas dificuldades pois somos liberados para as formações.

No bojo de nosso entendimento compreendemos que os sujeitos acima revelam em suas intervenções não haver dificuldades para participar de uma formação.

Isto torna-se de fato relevante pois nos permite entender que esses sujeitos são profissionais abertos, visionários e que acreditam no trabalho que fazem a partir da oportunidade que lhes é dada para construir seus conhecimentos.

Como dizia o saudoso poeta: "...Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende" (João Guimarães Rosa, Grande sertão Veredas).

Esta notável frase nos remete ao ofício do professor que está em processo diário e contínuo de aprendizagem; e este olhar reflexivo-ativo, bastante consciente emerge da proposta de uma formação continuada eficiente.

D: Poucos recursos e ambiente desfavorável.

K: Quando é ministrada aos sábados, ou não atende minhas expectativas.

R: Ficar ouvindo palestras repetidas; Falta de oficinas; Troca de experiências.

L: Formação por disciplina

Já as falas acima prendem-se a aspectos que já são bastante questionados em todas as áreas que se referem à educação. A escassez de recursos que comumente assombra os meandros educativos, expectativas frustradas e a mesmice da retórica.

Não podemos desistir de sonhar um sonho real para a educação. Não podemos nos permitir vencer pelas dificuldades. Haverá sempre o que nos desagrada, mas, venceremos a todas elas.

A despeito temos em Freire apud Brandão,

Eu agora diria a nós, como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar...ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, se atrelem a um passado de exploração e de rotina. (Paulo Freire: vida e morte. Carlos R.Brandão - org.)

C: A associação do tempo das atividades com o tempo dos estudos.

Para o sujeito participante da pesquisa acima, pode-se compreender que a carga horaria de trabalho acima do ideal compromete sua formação. Dada essa realidade pode-se entender a pouca valorização que é dada ao professor no que se remete às questões salarias. Impondo-lhe a isso horas de trabalho a finco para suprir suas necessidades e a da família. Não lhe restando com isso mais tempo disponível para prosseguir em seus estudos de formação.

Conforme Seabra (1993, p. 75) "...o conhecimento deve atender à globalização e não à especialização, obrigando à obtenção de informações das mais diversas áreas, para então criar o conhecimento".

Por fim encontramos em DUBAR (1997, p.49-50) classificou, em seu estudo, quatro modelos, que podem nos ajudar a entender melhor as escolhas, as preferências e até mesmo as resistências dos profissionais em serviço, para participar de ações FC:

- A formação "realizada fora do trabalho" revela uma concepção "instrumental do trabalho". Os trabalhadores que dela participam, normalmente, são tomados pelo interesse por situações práticas e por problemas enfrentados no dia-a-dia profissional. A formação é vista como um recurso que lhes possibilita benefícios palpáveis e imediatos em suas práticas, ou seja, que desenvolve saberes práticos, "úteis para o trabalho e adquiridos diretamente pelo exercício".

- No contexto educacional, mais especificamente, podemos associar este modelo àquele onde os profissionais buscam, na formação, “receitas prontas” que resolvam, quase que num passe de mágica, suas dificuldades pedagógicas. Estas concepções são marcadas pelo imediatismo.
- A formação “para a aquisição de diplomas” revela uma concepção pautada na obtenção de títulos, na qual os saberes adquiridos têm pouca relevância, não importando se estão ou não relacionados às atividades de trabalho. Os saberes valorizados neste modelo são os saberes teóricos assemelhando-se a formação acadêmica tradicional. No contexto educacional este modelo pode ser associado aos processos baseados em cursos e palestras, muito recorrentes em propostas que oferecem uma formação generalista sem relação com nenhuma realidade em especial, e também frequentemente pautada na transmissão de conhecimentos.
- A formação “que busca a especialidade” é aceita pelos profissionais que consideram o trabalho como um conjunto de atividades especializadas e acreditam na FC apenas como um aperfeiçoamento pessoal. Estes trabalhadores valorizam todos os saberes - técnicos, teóricos e práticos – desde que diretamente relacionados a sua atuação profissional, não só por acreditarem que estes saberes lhes possibilitarão a excelência de suas práticas, como também a “progressão ao longo de uma carreira estruturada em níveis”.
- A formação “centrada na instituição” é aceita por profissionais que acreditam na FC como um processo que deve propiciar avanços e sucessos em três dimensões: pessoal, profissional e institucional. Os saberes valorizados e procurados nessa formação são distribuídos igualmente entre “os práticos, os teóricos e os especializados”, sempre relacionados às atividades do conjunto dos profissionais, aos interesses da instituição e à satisfação pessoal e profissional de cada indivíduo. Esta formação valoriza o desenvolvimento de competências relacionadas ao uso das diferentes tecnologias disponíveis e inseridas nos ambientes de trabalho, dos conhecimentos específicos da área de atuação e das capacidades pessoais. No contexto educacional, este modelo pode ser associado à chamada formação centrada na escola, onde a melhoria das práticas nas dimensões individual e coletiva deve ser resultado de um projeto único de formação, que objetive melhorar e aprimorar o trabalho realizado pela instituição de uma maneira global e integrada. (DUBAR, 1997, p.49-50)

Por fim temos neste autor a síntese perfeita de tal entendimento até aqui apresentado.

A seguir, passamos a abordar as concepções dos sujeitos sobre como o professor se vê na condição de aprendiz.

A condição de aprendizes na percepção dos professores

S: Sempre me vejo na condição de aprendiz. Nunca sabemos tudo. Temos sempre o que aprender a cada dia. Sempre penso que quanto mais estudo me dou conta que não sei de nada. Tenho muito o que aprender.

D: Como um depósito. Quero sempre armazenar mais informação.

R: Sempre aberto a novas descobertas e receptor de novos conhecimentos.

As falas acima amarram de forma definitivamente a compreensão até aqui abordada pela pesquisa. Somos eternamente aprendizes.

Corroborando com os achados de Mello (2001, p. 21) temos que:

Quando se prepara para ser professor ele vive o papel de aluno. O mesmo papel, com as devidas diferenças etárias, que seu aluno viverá tendo a ele como professor. Por essa razão, tão simples e óbvia quanto difícil de levar às últimas consequências, a formação do professor precisa tomar como ponto de referência a partir do qual orientar a organização institucional e pedagógica dos cursos, a **simetria invertida** entre a situação de preparação profissional e o exercício futuro da profissão.
(MELLO, 2001, p.21)

E: Com a missão de manter-me atualizada para conduzir com eficiência os alunos no processo de aprendizagem.

C: Como alguém que necessita do entendimento entre teoria e prática.

O conhecimento deve ser vivo e recriado constantemente. Não vivemos mais em tempos estanques, temos alunos que estão cada vez mais informados pelo meio social, pela tecnologia. Precisamos estar um passo à frente. Esse será um caminho menos perigoso de se caminhar. Partindo da percepção das coisas e das pessoas. Como elas de fato são dentro e fora da escola. Afinal de contas, nosso fazer pedagógico é para o aluno.

Concordamos com Cortella (2001 *apud* GASPARIN, 2002, p. 16-17) que assim explica:

[...] não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não se mexer, inicialmente, nas preocupações que as pessoas detêm; é um contrassenso supor que se possa ensinar crianças e jovens, principalmente sem partir das preocupações que eles têm, pois do contrário, só se conseguirá que decorem (constrangidos e sem interesse) os conhecimentos que deveriam ser apropriados (tornados próprios).

G: Como um ser reflexivo.

K: Um ser autônomo e crítico.

A: Estimulada, motivada, renovada e em constante aprendizado.

L: Interessada, participativa e assídua.

Podemos contemplar nas falas anteriores fortes adjetivos em relação às características individuais dos sujeitos. Comumente, não encontramos nos discursos professorais ninguém que não se assuma mediante suas limitações. Os adjetivos muitas vezes são mais e maiores.

Diante da pouca leitura que encontramos nas interpretações dos professores da educação básica destacamos a fala de Verdinelli (2005, p. 8), quando diz que alguns professores não consegue explicitar o referencial teórico-metodológico que subsidia sua prática pedagógica.

[...] alguns se dizem construtivistas, outros histórico-culturais, outros histórico-críticos, alguns até sabem falar um pouco sobre as teorias de Vygotsky, Piaget, Saviani. No entanto, a prática pedagógica desses profissionais, em sua maioria, está destituída de clareza das atividades desenvolvidas, não tem relação alguma com o pressuposto que afirmam fundamentar sua ação docente.

Não podemos viver simplesmente nos classificando ou nos adjetivando. Precisamos de fato sermos formados em conhecimentos não somente teóricos, mas também e principalmente reformarmos nossas posturas e compromissos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O perfil do professor contemporâneo nos remete a um novo posicionamento, não devendo contentar-se somente com a formação inicial. Ele deve sair em busca de novas fontes, novos olhares. De forma que repense seus conhecimentos

Mediante esse entendimento, percebemos que os sujeitos participantes desta pesquisa tendem a posicionar-se no sentido de buscar sempre e mais conhecimentos que se agregam a novos ingredientes educacionais. Já percebem em suas vivências que a formação é necessária; entendem que é necessário ao trabalho docente continuar capacitando-se tendo em vista ser este um suporte para reformulação de novas metodologias e uma reflexão sobre suas práticas.

Mas, há ainda entre alguns a ideia de que a formação continuada foge ao entendimento de muitos docentes pois esta prerrogativa só é concebida em seus discursos e não em sua prática pedagógica; tal proposição ainda se evidencia, pois, os participantes sentem resistência a participar das formações por três razões: falta de temas relevantes, pouca ou nenhuma estrutura física e material, ou seja, questões postas que já são bastante notadas nos discursos, e formador sem qualificação.

Também pode-se perceber em algumas falas que é necessário o rompimento de velhos paradigmas para que assim seja possível melhorar o trabalho pedagógico, construindo novos rumos, sabendo posicionar, adequar-se e refletir sobre suas ações de forma a aprimorá-las.

Esse entendimento vislumbra a formação voltada para uma construção social, cultural e histórica, sendo um processo dialético e dinamizado; tendo em vista, desenvolver inicialmente no docente a capacidade crítica e apropriando-se não somente dos conteúdos, como também, das experiências do indivíduo e nos permite desvelar que os anseios dos professores ainda não foram alcançados, inclusive por fatores acima citados. Pois os mesmos não se veem contemplados diante da realidade vivenciada dentro de suas salas de aula, diante das dificuldades enfrentadas, e não são somente as de caráter cognitivo mais também de caráter social e financeiro que permeiam as salas de aula.

Há que se pensar na formação não somente sobre o aspecto de se subsidiar práticas que permitam somente o aprendizado de conteúdos; é também necessário se refazer enquanto profissional pois os aspectos humanos e sociais

invadem grosseiramente o chão da escola e trazem consigo nuances que ultrapassam a relação ensino e aprendizagem. As questões sociais, políticas, econômicas e culturais também agregam grau de valor, por isso devem estar contempladas nas formações dos docentes.

Assim sendo, há possibilidades e limites que se apresentam no chão da escola, Como ação coletiva, o ato de educar e a aprendizagem do professor é para toda a vida.

O ponto central seria então o conhecimento, buscando a transformação de comportamentos por meio do aprendizado. Valorizar o conhecimento possibilitará novas construções de saberes. É necessário desfazer construções enraizadas de preconceito que não servem mais dentro da sociedade.

O conhecimento deve ser vivo e recriado constantemente. Não vivemos mais em tempos estanques, temos alunos que estão cada vez mais informados pelo meio social, pela tecnologia. Precisamos estar um passo à frente. Esse será um caminho menos perigoso de se caminhar.

Não podemos viver simplesmente nos classificando ou nos adjetivando. Precisamos de fato sermos formados em conhecimentos não somente teóricos, mas também e principalmente reformarmos nossas posturas e compromissos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção questões da nossa época).

ALVES-MAZZOTTI, A. J. & GEW ANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1998.

BARBIERI, Marisa Ramos; CARVALHO, Célia Pezzolo de; UHLE, Aguda Bermadete. **Formação continuada dos profissionais de ensino: algumas considerações**. *Cadernos Cedes*, Campinas, SP, n. 36, p. 29-35, 1992.

BARDIN, L. (2002). **Análise de Conteúdo**. (Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, Trad.) Lisboa: Edições 70.

BRASIL, Ministério de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, DF: MEC, 1996.

CANÁRIO, Rui: (1995). **Gestão da escola: como elaborar o plano de formação**. Lisboa/POR: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação. (Cadernos de organização e gestão escolar, 3). ISBN 972-9380-83-x.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores: os valores da profissionalização e a profissionalidade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

DESTRO, Martha. R. P., **Educação continuada dos professores de ensino: algumas considerações**. *Caderno Cedes*, Campinas, SP, n. 36, p. 21-27, abril, 1995.

DUBAR, Claude: **'Formação, trabalho e identidades profissionais'**. In: CANÁRIO, Rui. (org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto/POR: Porto Editora. (Coleção "Ciências da Educação", 25). p.38-45. ISBN 972-0-34125-4. (1997).

FACCI, Marilda G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FUSARI, J. C. **Avaliação de modalidades convencionais e alternativas de educação contínua de educadores: preocupações a serem consideradas**. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA Jr., C. A. da (Org.). **Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e contínua**. São Paulo: UNESP, 1999. p. 221-224. (Seminários e debates).

_____, José Cerchi; RIOS, Terezinha **A. Formação continuada dos profissionais do ensino**. *Caderno Cedes*, Campinas, SP, n. 36, p. 37-45, 1995.

_____, José C. **Tendências históricas de treinamento em educação**. *Série Ideias*, São Paulo, n. 3, p. 13-27, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar. /abr., 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MARIN, Alda J. **Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções**. Caderno Cedes, Campinas, SP, n. 36, p. 13-20, 1995.

MINAYO, M. S. (2000). **Pesquisa social: teoria, método criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes.

NÓVOA, António. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2001.

_____, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Portugal, Lisboa: Publicação Don Quixote. Instituto de Inovação Educational, 1992.

PATTON, M. **Qualitative research and evaluation methods**. Londres, Thousand Oaks: Sage Publications, 1986.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Selma G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 17-52.

PORTO, Yeda da Silva. **Formação continuada: a prática pedagógica recorrente**. In: MARIN, Alda J. (Org.). **Formação continuada**. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 11-37.

RIBEIRO, Maria Teresa de Moura; TEIXEIRA, Myrian Boal; AMBROSETTI, Neusa Banhara: (2004). **'Educação continuada: o olhar do professor'**. In: ALVES, Cecília Pescatore; SASS, Odair (org.). **Formação de professores e campos de conhecimento**. São Paulo/BRA: Casa do Psicólogo. p.13-35. ISBN 85-7396-364-6.

RODRIGUES, Ângela & Esteves, Manuela. **A análise das necessidades na formação de professores**. Porto Editora, 1997.

SEABRA, Carlos. **Uma Educação para uma nova era. In: Tecnologia e Sociedade. A revolução tecnológica e os novos paradigmas da Sociedade**. Belo Horizonte: Oficina de Livros.1993

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Ática, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o Professor? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação.** São Paulo: Libertad, 1998. (Coleção Subsídios Pedagógicos do Libertad; v. I).

APÊNDICE

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista

Caro (a) professor (a)

1. Dados Pessoais

Nome: _____

Sexo: (F) (M)

Formação:

Ano que leciona: _____

2. Idade:

De 20 a 25 anos ()

De 26 a 30 anos ()

De 31 a 45 anos ()

Mais de 46 anos ()

3. Carga Horária de Trabalho:

20 h ()

40 h ()

Outra ()

Dados da investigação

1. Como você concebe a formação continuada de professores?
2. Como você em sua prática diária compreende a importância da Formação Continuada?
3. O processo de formação continuada de professores desvela melhores posicionamentos frente às demandas educacionais. Para você o que mais contribui com sua formação diária?
 a aquisição de novos conhecimentos
 a possibilidade de ascensão social
 a reflexão sobre novas práticas na educação.
4. Quais são as principais influências que você destacaria na construção de um novo fazer pedagógico em sala de aula a partir da formação continuada?
5. A formação continuada oferecida pelo município contempla as suas necessidades/expectativas?
6. A operacionalização das formações ocorre de forma satisfatória? (Ambiente, recurso, formador).
7. Cite as principais dificuldades que você encontra para participar de uma Formação Continuada?
8. Como você se vê no papel de aprendiz?

