

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA *LATO-SENSU*
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL**

Claudete Beatris Romani

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E O DESENVOLVIMENTO DA
IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR
DE RONDA ALTA/RS**

CPGGEM/UFSM, RS

ROMANI, Claudete Beatris

Especialista

2016

Santa Maria, RS
2016

Claudete Beatris Romani

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E O DESENVOLVIMENTO DA
IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR
DE RONDA ALTA/RS**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância *Lato-Sensu* Especialização em Gestão da Educação Municipal, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão da Educação Municipal**

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sueli Menezes Pereira

Santa Maria, RS
2016

Claudete Beatris Romani

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E O DESENVOLVIMENTO DA
IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR
DE RONDA ALTA/RS**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância *Lato-Sensu* Especialização em Gestão da Educação Municipal, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão da Educação Municipal**

Aprovado em 26 de agosto de 2016:

Sueli Menezes Pereira, Dr.
(Presidente/Orientador)

Prof. Dr. Luis Felipe Dias Lopes, Dr.

MSc. Mara Denize Mazzardo, Ms.

Santa Maria, RS
2016

RESUMO

A FORMAÇÃO CONTINUADA E O DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE RONDA ALTA/RS

AUTORA: Claudete Beatris Romani
ORIENTADORA: Sueli Menezes Pereira

A presente pesquisa realizada com os professores da rede municipal de ensino do Município de Ronda Alta/RS, tendo como Tema: Formação Continuada de Professores, desenvolvida a partir de um referencial teórico e a aplicação de um questionário entre os professores da escola, se caracteriza como um Estudo de Caso, modelo de investigação qualitativa e teve como objetivo principal compreender as necessidades de formação dos professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Mem de Sá do Município de Ronda Alta, para a oferta de uma formação continuada adequada, que implique em formação permanente dos professores e contribua para a melhoria na qualidade da educação oferecida. A pesquisa revela que se faz necessário uma nova forma de concepção da formação continuada de professores, levando-se em conta a escola, o campo de ação dos professores como o espaço de qualificação profissional primordial para a construção permanente dos professores e precisa ser assumida como compromisso de todos os professores que participam dela, pois a formação atual não efetiva mudança na prática dos professores. A formação continuada de professores precisa ser pensada a partir do *locus* privilegiado que é a escola, visto que a escola serve de contexto de formação de novos conhecimentos acerca da necessidade de formação real dos sujeitos envolvidos num processo formativo permanente, que deve ser constituído por toda vida profissional docente. A prática da reflexividade sobre a prática profissional docente precisa acontecer no coletivo da instituição escola para que as mudanças educacionais pretendidas aconteçam e a melhoria da educação se efetive.

Palavras-Chave: Formação Continuada. Professor. Reflexividade. Locus.

ABSTRACT

A CONTINUING EDUCATION AND IDENTITY DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TEACHER RONDA ALTA/RS

AUTHOR: Claudete Beatris Romani

ADVISOR: Sueli Menezes Pereira

This survey of teachers of municipal schools in the Municipality of Ronda Alta/RS, with the theme: Continuing Teacher Training, developed from a theoretical framework and the application of a questionnaire among school teachers, is characterized as a study Case, model of qualitative research and aimed to understand the training needs of teachers of Municipal Elementary School Mem de Sá Ronda Alta county, for the provision of adequate continuing education, which implies ongoing training of teachers and contribute to improving the quality of education offered. The research shows that it is necessary a new way to design the continued teacher training, taking into account the school, the teachers of the playing field as the primary professional training space for the permanent construction of teachers and needs to be taken as commitment of all teachers who participate in it, because the current training is not effective change in the practice of teachers. The continuing education of teachers needs to be considered from the privileged place that is the school, as the school serves as a training context of new knowledge about the need for real training of the subjects involved in an ongoing training process, which shall consist of all teaching professional life. The practice of reflexivity on teacher professional practice needs to happen in public school institution so that the desired educational changes happen and improving education becomes effective.

Key-words: Continuing Education . Teacher. Reflexivity . Locus

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
2. CAPÍTULO 1 – Formação continuada de professores: saberes necessários à prática pedagógica docente	11
3. CAPÍTULO 2 - A formação continuada de professores: para além das novas necessidades do conhecimento	23
4. CAPÍTULO 3 - Os professores construindo sua identidade profissional como sujeitos da própria formação continuada	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
6. REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE	53

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo visa atender à solicitação acadêmica de conclusão do curso de pós-graduação *lato-sensu* do Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação – PRADIME, na modalidade de Ensino a Distância – EAD, oferecido pela Universidade de Santa Maria – UFSM, Rio Grande do Sul.

O trabalho de pesquisa desenvolvido apresenta como temática a Formação Continuada de Professores da rede pública de ensino do Município de Ronda Alta, Rio Grande do Sul, tendo como **problemática** a seguinte interrogação: “*Formação continuada como um processo formativo contínuo: opção ou compromisso docente?*”. O problema proposto surge do descontentamento dos professores com relação à formação oferecida, em duas horas semanais e, da qualidade dessa formação, que não surte os efeitos esperados na melhoria da qualidade da educação oferecida aos alunos da escola. Essa carga horária semanal de formação está prevista no Plano de Carreira dos professores da Rede Pública Municipal de Ensino do Município de Ronda Alta, que foi construída juntamente com os professores, portanto, conscientes de sua participação. Esse plano foi construído no ano de 2002 e precisa passar por mudanças, adequando-o a Lei do Piso Nacional de Salários, quanto a um terço da hora atividade. Existem dificuldades de entendimento que a formação é um direito e, ao mesmo tempo, que é um dever do professor.

O estudo se justifica pelo fato de que a formação continuada de professores, em serviço, precisa se tornar política pública de estado, com investimento massivo. A formação de professores também passa pela opção de se fazer escolhas ideológicas, guiadas pelo modelo de sociedade e de ser humano que se defende. A concepção de educação, a politização dos professores e gestão democrática da escola é que vão medir o nível de qualidade dessa formação e, conseqüentemente a melhoria da educação ministrada.

O desempenho dos professores depende de um conjunto de fatores entre os quais estão: incentivos, recursos, a carreira docente e os formadores. Uma boa equipe de educadores numa rede de ensino requer uma boa formação inicial e uma progressiva formação continuada, além de boa gestão e boa remuneração. Nos dias atuais não há como falar em educação de qualidade sem mencionar a formação continuada de professores; que já vem sendo considerada, juntamente com a formação inicial, uma questão fundamental nas políticas

públicas para a educação. A formação de professores é um dos desafios contemporâneos mais críticos ao desenvolvimento educativo e implica numa concepção política de gestão.

A pesquisa se caracteriza como um Estudo de Caso, modelo de investigação qualitativa. Segundo Lüdke e André (1986) o estudo de caso como modalidade de pesquisa é entendido como uma metodologia ou como a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações. Nessa mesma posição Telles também afirma que “os estudos de caso, frequentemente descritivos (mas também podem ser narrativos), são utilizados quando o professor-pesquisador deseja focar determinado evento pedagógico, componente ou fenômeno relativo à sua prática profissional”. (TELLES, 2000, p. 108).

O campo da pesquisa será a Escola Municipal de Ensino Fundamental Mem de Sá da rede municipal de ensino do Município de Ronda Alta/RS, tendo como sujeitos, diretamente envolvidos, dezoito professores, sendo: um da educação infantil, seis dos anos iniciais do Ensino Fundamental e onze dos anos finais do Ensino Fundamental. Apenas treze professores da escola responderam ao questionário. Há que se considerar que cem por cento desses professores possuem Ensino Superior. Para a coleta de dados serão utilizados entrevistas e questionários, tendo como objetivo identificar as necessidades sentidas pelos professores referente a formação continuada e a importância dada pelos professores à temática. A referida escola se localiza na zona rural do município. Os 130 alunos da escola são, na sua maioria, provenientes do bairro Boa Esperança e do centro da cidade. Apenas 4% dos alunos da escola são oriundos do interior do município. Há anos a escola foi nucleada, mas atualmente com o crescente êxodo rural e a diminuição do número de filhos por família o número de alunos da zona rural vem caindo consideravelmente.

Para o desenvolvimento metodológico faz-se necessário uma pesquisa bibliográfica que sustente o objeto do estudo e que responda aos seguintes questionamentos: diante do momento educacional e das novas necessidades do conhecimento que tipo de formação continuada seria necessária no contexto da escola atual? Qual o posicionamento dos professores frente a sua própria formação continuada? A observação, que consiste no contato direto e pessoal da pesquisadora com o fenômeno pesquisado também será um instrumento importante, já que, a pesquisadora convive na escola, diariamente como professora, desempenhando a função de coordenadora pedagógica e, vivencia a necessidade de trabalhar

com a temática proposta. Também embasam o estudo, autores que tratam da questão num micro e macro contexto.

Os instrumentos da pesquisa foram desenvolvidos a partir do referencial bibliográfico de autores renomados no assunto, as legislações que tratam da temática e um questionário para a coleta de dados. A pesquisa envolverá recursos humanos, os professores da escola, além de sites da internet, livros e revistas que tratem dos temas relacionados à formação continuada em educação.

A pesquisa tem por **objetivo geral**, compreender as necessidades de formação dos professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Mem de Sá do Município de Ronda Alta, para a oferta de uma formação continuada adequada, que implique em formação permanente dos professores e contribua para a melhoria na qualidade da educação oferecida. Como objetivos específicos, busca:

- Conhecer os saberes e a fundamentação legal que sustentam uma proposta de formação continuada que implique em mudanças na qualidade da educação oferecida;
- Compreender as necessidades pedagógicas de atualização e formação do professorado, oportunizando a participação dos envolvidos na construção de um processo formativo participativo;
- Contextualizar a formação continuada na escola, superando obstáculos e vislumbrando possibilidades de atuação profissional na melhoria da formação oferecida.

O presente trabalho de pesquisa está composto por três capítulos. O primeiro tem como título “**Formação continuada de professores: saberes necessários à prática pedagógica docente**”, o qual reflete sobre a formação continuada, tendo como local privilegiado de formação o próprio local de trabalho do professor, sua realidade cotidiana e seu fazer pedagógico.

O capítulo também estabelece algumas observações quanto ao desempenho profissional dos professores que depende de um conjunto de fatores entre os quais estão: incentivos, recursos, a carreira docente e os formadores. Uma boa equipe de educadores numa rede de ensino requer uma boa formação inicial e valorização profissional, o que implica em boa gestão e boa remuneração. Nos dias atuais não tem como falar em educação de qualidade sem mencionar a formação continuada de professores que já vem sendo considerada, juntamente com a formação inicial, uma questão fundamental nas políticas públicas para a educação.

O capítulo I também reflete sobre as concepções de democracia, conceituando-a e frisa sua importância no processo de construção da formação continuada envolvendo professores, gestores e a comunidade escolar.

Aponta a necessidade da prática da reflexividade pelos atores principais do processo de formação: os professores. Elucida o que a legislação educacional brasileira traz referente ao tema da formação continuada e aponta a escola como local privilegiado para que essa formação aconteça e quais os pressupostos teóricos e práticos que fundamentam tal concepção.

O segundo capítulo tem como título “**A formação continuada de professores: para além das novas necessidades do conhecimento**”. Busca trazer algumas alternativas à formação continuada de professores, tendo como local privilegiado a escola, o local de atuação docente diariamente. Evidencia a reflexão-ação como processo de construção coletiva da formação e como prática constante da formação do professorado. Também traz presente um pouco da trajetória histórica da formação continuada.

O capítulo também busca esclarecer as diversas fases da carreira profissional dos professores e o olhar para com a formação em cada fase por parte dos professores. Aposta que a formação precisa refletir o percurso como um todo, sendo esse o fator de maior relevância e não apenas o produto final. Nesse processo deixa claro que é preciso refletir sobre a as dificuldades que cada profissional encontra no seu processo de formação, o que se reflete nas práticas pedagógicas e, a partir dessa reflexão, se espera que a mudança aconteça. O professor precisa ser sujeito de sua própria formação, especialmente da formação continuada.

O terceiro e último capítulo tem como título “**Os professores construindo sua identidade profissional como sujeitos da própria formação continuada**” revelando as posições dos professores pesquisados e os resultados da pesquisa. Nesse capítulo procura-se trazer presente os anseios e as expectativas dos professores, sobre sua própria formação e também as angústias e as conquistas que o fazer pedagógico lhes causa.

O capítulo traz à tona a percepção que os professores têm da sua formação e a importância que dão a mesma, estando legalmente instituída como formação em serviço, ou seja, que tenha na carga horária, tempo para sua formação contínua.

O estudo e a pesquisa fundamentam-se na legislação vigente e em autores que tratam do tema da formação continuada em serviço, tais como: Nóvoa, Imbernón, Perrenoud, Paulo Freire, Sacristán, Candau, Kramer, Bobbio, Gracindo, Bordignon, Vasconcellos, Libâneo e os

documentos oficiais como Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação, da LDBEN 9.394/1996, os Planos Nacional e Municipal de Educação, o Projeto Político-Pedagógico da escola e o Plano de Carreira do Magistério público Municipal.

CAPÍTULO I

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE

Este capítulo tem por objetivo conhecer os saberes e a fundamentação legal que sustentam uma proposta de formação continuada que implique em mudanças na qualidade da educação oferecida. Busca, portanto, refletir acerca da importância da formação continuada e caracterizá-la para o fortalecimento de uma educação de qualidade. Compreender a postura profissional dos professores que se encontram em constante processo de formação, o que se faz necessário, uma vez que estar em constante aprendizado se torna cada vez mais uma exigência para a boa atuação profissional, no exercício da docência.

A formação continuada de professores, no atual cenário educacional, requer cada vez mais um olhar singular e qualificado dos gestores públicos. Daí parte-se da necessidade de ter políticas públicas consistentes diante desse momento de globalização econômica e de mundialização do conhecimento.

É contextualizando a docência que também poderemos compreender melhor sua função e atuação. Segundo o dicionário da língua portuguesa Michaelis (2008) docência significa qualidade de docente. Docente significa, o que ensina e, portanto, relativo a professores. Diante disto, pode-se entender que a docência é relativa a professores que ensinam. Ensinar tem origem no latim *insignare*, que significa instruir sobre, indicar, assinalar, marcar, mostrar algo a alguém. O Conselho Nacional de Educação através da Resolução 02/2015, em seu Art 2º também expressa um conceito de docência.

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo.(BRASIL, 2015, p.3)

Nesse sentido, o exercício de ensinar também exige o esforço em aprender de forma constante, contínua. Para os professores que tem como profissão ensinar algo a alguém se

torna necessário estar em contínuo aprendizado. A formação continuada de professores que já possuem uma formação inicial, visa o aperfeiçoamento profissional e pessoal, o aperfeiçoamento de saberes e ações necessárias à profissão do professor. O aperfeiçoamento dos professores tem finalidades inerentes a cada professor, mas também tem uma utilidade e necessidade social, que vai se constituindo numa perspectiva de educação permanente, o que se traduz em melhorias significativas na qualidade de educação oferecidas às crianças.

Mundialmente tem-se discutido e buscado melhorias educacionais, de condições de trabalho e profissionalização da educação. No Brasil não é diferente. Diversos setores da sociedade e educadores se envolveram e se envolvem na busca por melhorias na educação pública e também na formação de professores.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96 que instituiu a profissionalização do trabalho docente tem-se a noção da significativa importância da constante atualização e formação do trabalho pedagógico desempenhado pelos professores.

Neste particular o Artigo 62 A da LDBEN/1996, que trata da formação docente para atuar na Educação Básica, em seu Parágrafo Único determina que “Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação”.

Quando nos remetemos à profissionalização da função docente, nos legitimamos profissionais de competência na área educacional. Nessa visão, cresce a responsabilidade dos professores por capacitação constante do seu ser profissional. O que nos garante o termo profissionais é o fato de que há a necessidade de busca por atualização constante. Somente a graduação, ou seja, a formação inicial não nos basta mais para nossa qualificação. Assim como os salários, os quais não condizem mais com essa nova condição profissional do professor, a formação continuada é fator de valorização profissional.

O Plano Nacional de Educação, PNE/2014/2024 –Lei 13.005/2014, que dá sustentação aos Planos Estaduais e Municipais de Educação também apresenta, nas metas 15 e 16, diretrizes acerca da formação continuada dos professores.

Assim, os governos e as instituições de ensino ficam com o compromisso de:

Implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, **política nacional de formação continuada** para os (as) profissionais da educação de outros segmentos

que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados (Meta 15, estratégia 15.11);

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica **formação continuada em sua área de atuação**, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Estratégia 16.1) realizar, em regime de colaboração, o **planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada** e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (grifos nossos).

Contudo há a necessidade que as políticas públicas de formação, ancoradas nos Planos supracitados, se efetivem na prática. Para isso precisa-se investir financeiramente, para que não se torne apenas mais um projeto bem elaborado que não consegue sair do papel. É preciso fomento para sua concretização.

O Conselho Nacional de Educação também reestruturou as Diretrizes Curriculares Nacionais através da Resolução 02/2015 para a formação inicial e continuada. No Artigo 2º

§ 2º No exercício da docência, a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional.(BRASIL, 2015, p.3)

A legislação referida frisa bem a importância da formação continuada nas diversas áreas do conhecimento por todos os professores da educação básica. Trata do desenvolvimento profissional dos professores da educação em todas as suas áreas de atuação e de todos os níveis e modalidades, com vistas à gestão democrática e a um sistema de avaliação institucional.

A formação continuada também precisa estar contextualizada no Projeto Político Pedagógico da escola, o que torna a formação sustentável e sistemática. Na construção de qualquer proposta político-pedagógica que tenha implicações em novas atitudes frente ao conhecimento, provocando uma renovação das práticas no processo ensino-aprendizagem, a formação continuada de professores assume um espaço fundamental (PERRENOUD, 2000). Na Resolução 2/2015 do CNE, no Artigo 3º, inciso terceiro prevê a formação, entre os entes federados, de uma *Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica*.

Segundo o Conselho Nacional de Educação, através da mesma resolução, a formação continuada precisa se dar pela oferta de atividades formativas que agreguem novos saberes e práticas.

Art. 16. A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (BRASIL, 2015, p.13)

A qualidade da educação e da formação para as novas necessidades do conhecimento exige repensar a formação de professores, assim como requer um cuidado especial com a formação continuada desse profissional, com um olhar crítico e criativo.

A formação de professores também passa pela opção de se fazer escolhas ideológicas, guiadas pelo modelo de sociedade e de ser humano que se defende. A concepção de educação e de formação de professores que se tem é que vai medir o nível de qualidade dessa formação.

Diversos autores renomados na área da educação apontam caminhos para a formação continuada, defendendo seus pontos de vista e fundamentando-os. Defendem a forma interativo-reflexiva como uma maneira organizada e produtiva no processo ensino-aprendizagem, conforme afirma Gimeno Sacristán (apud NÓVOA, 1991 p.89). “O ensino como atividade racional ou reflexiva, como um fazer em que se mede cada passo dado e cada opção é fruto de um processo de deliberação, é uma prática utópica a que se aspira.”

Nóvoa (1991), por sua vez, apresenta uma síntese dos modelos, resumindo-os a dois grandes grupos, nomeando-os de modelos estruturantes e modelos construtivistas. Os modelos estruturantes são organizados previamente a partir da lógica de racionalidade científica e técnica e ainda aplicados a diversos tipos de professores. O autor inclui neste grupo as formas universitárias e escolares. Os modelos construtivistas partem de uma reflexão contextualizada para a montagem dos dispositivos de formação continuada, visando a uma regulação permanente das práticas e do processo de trabalho.

Para Nóvoa (1998), todo processo de formação deve ter como referencial o saber docente, o reconhecimento e valorização desse saber. Para se desenvolver formação continuada é preciso levar em consideração as etapas de desenvolvimento profissional do docente, ou seja, seus aspectos psicossociais. Existem grandes diferenças de anseios e

necessidades entre o docente em fase inicial, o que já adquiriu uma considerável experiência pedagógica e o que já se encaminha para a aposentadoria.

Candau (1997) apresenta três importantes fundamentos para o processo de formação continuada de professores: a escola, como espaço privilegiado de formação; a valorização do saber docente e o ciclo de vida dos professores. Sob essa visão, a gestão precisa ter presente que a formação continuada precisa: num primeiro momento, dar-se a partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor; num segundo momento, valorizar o saber dos professores, ou seja, o saber curricular e/ou disciplinar, seguido a isso, valorizar o saber da experiência; por fim, valorizar e resgatar o saber docente construído na prática pedagógica, num processo constante de ação-reflexão-ação, ou seja na práxis.

A escola como espaço privilegiado de formação é um lugar onde se evidenciam os saberes e a experiência dos professores. Nesse contexto onde o professor aprende, desaprende e reestrutura novas posturas de sua práxis, surge a dialética entre a atuação do profissional e a formação desse profissional.

A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos”. (NÓVOA, 1991, p.30).

Porém, não basta a escola fornecer elementos para essa formação e a partir do seu trabalho, o professor estar se formando continuamente. É preciso que a prática pedagógica seja reflexiva no sentido de identificar problemas e resolvê-los, de forma coletiva pelo grupo de professores envolvidos, produzindo-se um conhecimento onde todos os envolvidos se sintam responsáveis por ele. Para tanto é necessário que as escolas criem espaços que possibilitem processos coletivos de reflexão e intervenção da prática pedagógica.

Construir a formação continuada a partir da valorização do saber docente, dos saberes construídos pelos professores e as relações estabelecidas desses professores com os saberes construídos no ambiente escolar, no fazer pedagógico cotidiano, na sua atuação profissional com os saberes historicamente acumulados pelas ciências educacionais, constitui objeto de estudo fundamentado na realidade local. A prática da ação-reflexão-ação precisa permear a formação continuada. Para esclarecer essa constatação Nóvoa (1991, p.30) afirma: “A formação continuada deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática”, através de

dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores.

Ao tratar de formação continuada no ambiente de trabalho, precisamos considerar um grupo de professores heterogêneo, indivíduos em diferentes estágios de desenvolvimento profissional. Existem aqueles professores em início de carreira e que têm certas necessidades de formação; existem aqueles que já têm uma carreira sólida e estão em pleno desenvolvimento da mesma e aqueles, ainda, que estão em final de carreira, quase se aposentando. Diante dessa constatação percebe-se que não é fácil definir a formação continuada pela gama de saberes agregados e pela diversidade de necessidades formativas. Por outro lado também há que se perceber a heterogeneidade de possibilidades que essa situação nos coloca, onde o conhecimento e a experiência profissional pode enriquecer a discussão e a reformulação crítica sobre a ação pedagógica de quem está iniciando, de quem já tem uma caminhada significativa e de quem já está encerrando a carreira profissional.

Para o processo de formação continuada nesse contexto, precisa-se conceber que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo de seu percurso de vida e da sua atuação profissional. Portanto, o ciclo de vida dos professores traduz diferentes necessidades de formação em diferentes momentos.

O espaço local da escola, os saberes dos professores e o ciclo de vida destes constituem pilares de sustentação importantes e fomento intelectual para o processo de formação continuada docente.

Sob esse olhar o trabalho administrativo-pedagógico adquire grande importância e responsabilidade, pois, conforme aponta Kramer, cabe à equipe diretiva constituída por diretor, coordenador pedagógico, em conjunto com os professores, em uma perspectiva democrática, coletiva:

Organizar a 'formação em serviço' em torno de temas ou problemas detectados como relevantes ou diretamente sugeridos pelos professores. Favorecer o acesso dos professores aos conhecimentos científicos em jogo nos diferentes temas, ultrapassando o senso comum: a) teorias que analisam o processo educativo de forma ampla (sociologia, antropologia, história, filosofia); b) estudos relacionados ao processo de construção do conhecimento (psicologia do desenvolvimento); c) conhecimentos que tratam diretamente o tema em questão". (KRAMER, 1989, p.203).

Sendo assim, o trabalho do coordenador pedagógico vai muito além de tarefas de acompanhamento e avaliação do cotidiano escolar, mas assume uma postura de pesquisador

que também provoca os professores a pesquisarem sobre seu fazer pedagógico e sobre suas ações possibilitando estudos e reflexões da ação pedagógica escolar, tendo como ponto de partida o diagnóstico da escola, de cada turma e dos alunos. Surge a necessidade de discutir a prática pedagógica. Essa é tarefa do coordenador pedagógico com o coletivo de professores. Assim, o coordenador pedagógico, como professor, assim como o diretor da escola, responsável direto pelos resultados da escola, participa da formação em serviço, do conjunto dos professores.

No momento atual a informação e o conhecimento são requisitos indispensáveis para a vida profissional. Precisamos da informação para processá-la e transformá-la em conhecimento para sabermos como lidar com as situações de vida. Sob essa ótica, o professor, independentemente da função que ocupe na escola, precisa refletir sobre as informações adquiridas e transformá-las em novos conhecimentos para poder acompanhar as mudanças sociais e educacionais.

O professor precisa tornar-se um novo profissional que valorize a investigação como estratégia de ensino, assim como precisa se construir um investigador crítico e criativo do seu fazer pedagógico. Esse processo pode ser facilitado com a formação continuada e compreendida como um processo permanente de aperfeiçoamento profissional, dos saberes necessários a atividade pedagógica, no exercício da docência.

A formação de professores é um dos desafios contemporâneos mais críticos ao desenvolvimento educativo e implica uma concepção política de gestão. E a gestão precisa ser democrática para que realmente haja o envolvimento dos professores e a formação parta da vontade do grupo de professores para que seja proveitosa. Precisamos ter clareza do real significado de uma gestão democrática em educação para oportunizar uma formação também democrática.

De acordo com Bobbio (1997) a democracia se caracteriza por um conjunto de regras e procedimentos que determinam como será a tomada de decisão coletiva, mesmo que partindo de indivíduos que precisam decidir pelo grupo, em muitas situações de vida. A decisão individual só será aceita pelo coletivo quando as regras estabelecidas forem respeitadas e os procedimentos forem cumpridos. Respeitadas essas formas tem-se um regime democrático de tomada de decisões. E para que a formação continuada seja respeitada e assumida por todos os professores precisa ser determinada pela expressão da vontade e necessidade do grupo alvo da mesma, configurando-se assim uma gestão democrática frente à

formação continuada. Para ser democrática a gestão precisa ouvir a vontade e necessidade do grupo. Uma postura de escuta se torna indispensável para que o processo democrático aconteça e a formação seja assumida por todos.

A decisão quanto à formação continuada, nesse sentido, precisa respeitar a vontade de um grupo, que por ser constituído por indivíduos, precisa ter clareza dos seus direitos e deveres enquanto grupo de professores pertencentes a uma comunidade escolar. Comunidade esta que tem em seu Projeto Político-Pedagógico garantidos a visão de mundo, de sociedade, de ser humano e de educação real e almejada. Considerando essas variáveis e os direitos e deveres de cada indivíduo percebe-se a necessidade de se construir, no coletivo da escola, a consciência dos limites de cada um, ou seja, quais os direitos e deveres de cada um na tomada de decisão do coletivo.

Atribuir a alguém um direito significa reconhecer que ele tem a faculdade de fazer ou não fazer algo conforme seu desejo e também o poder de resistir, recorrendo, em última instância, à força (própria ou dos outros), contra o eventual transgressor, o qual tem em consequência, o dever (ou a obrigação) de se abster de qualquer ato que possa de algum modo interferir naquela faculdade de fazer ou não fazer. (BOBBIO, 2000, p.11-12)

Dessa forma, há que se pensar que um indivíduo, dentro da coletividade, precisa ter consciência crítica para exercer o seu direito, fundamentado numa posição coerente de assumir, linearmente, seu dever com a proposta da instituição. Todos temos direitos, paralelos aos deveres, com aquilo que nos propomos a fazer e ser.

‘Direito’ e ‘dever’ são duas noções pertencentes a linguagem prescritiva, e enquanto tais, pressupõem a existência de uma norma ou regra de conduta que atribui a um sujeito a faculdade de fazer ou não fazer alguma coisa ao mesmo tempo em que impõe a quem quer que seja a abstenção de toda ação capaz de impedir, seja por que modo for, o exercício daquela faculdade. (BOBBIO, 2000, p.12)

Para assegurar que cada professor exerça seu direito e assuma seus deveres quanto à sua formação num processo contínuo, é preciso que os gestores públicos tenham consciência da importância dessa atividade, garantindo uma gestão democrática na escola pública, para que os atores sociais, no caso os professores, possam ser sujeitos de suas escolhas e se comprometerem com elas. A gestão democrática implica aprendizado e vivência do exercício de participação e de tomada de decisão. Esse processo precisa ser construído coletivamente.

A gestão democrática da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas. Essa nova forma de administrar a educação constitui-se num fazer coletivo, permanentemente em processo, processo que é mudança contínua e continuada, mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, os quais, por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e definem, também, a finalidade da escola (BORDIGNON e GRACINDO, 2004, p.147)

A gestão democrática implica um processo de participação coletiva. A equipe gestora precisa garantir a participação efetiva dos professores frente às escolhas das temáticas de estudo para a formação continuada, criando um ambiente propício que estimule o trabalho conjunto, considerando igualmente a todos, coordenando os esforços individuais e envolvendo a todos nesse processo. É importante salientar que a formação continuada depende de um bom diagnóstico dos resultados da ação pedagógica o que implica que os estudos de formação continuada em serviço devem responder pela problemática da escola em termos administrativo-pedagógicos, tendo como base a realidade dos alunos, as propostas do Projeto-político-pedagógico da escola e as necessidades sociais.

Neste processo, a democratização da gestão é defendida, não só em se tratando da formação continuada, mas de todo o funcionamento administrativo-pedagógico, enquanto possibilidade da melhoria na qualidade pedagógica e administrativa do processo educacional das escolas.

A formação continuada precisa provocar uma transformação significativa na cultura escolar e, conseqüentemente, na mentalidade na vida profissional docente. A potencialização de uma nova cultura formadora defendida por Imbernón (2010) tende a gerar novos processos na teoria e prática de formação, com mudanças e reformas metodológicas.

A formação permanente deveria apoiar-se, criar cenários e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nos centros e nos territórios, de modo que lhe permita examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., potencializando um processo constante de auto avaliação do que se faz e analisando o porquê se faz. (IMBERNÓN, 2009, p. 47)

Promover uma formação continuada onde os professores sejam atores desse processo significa romper com o isolamento e promover encontros que estabeleçam o diálogo. Nessa perspectiva de formação continuada de professores, o Ministério da Educação (2012), através da formação do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa, aponta alguns princípios a

serem considerados: a prática da reflexividade, a mobilização dos saberes docentes, a constituição da identidade profissional, a socialização, o engajamento e a colaboração.

Promover a reflexividade durante a formação, partindo da análise das práticas da sala de aula, se constitui ferramenta de significativa reflexão, pois permite, por meio da análise contextualizada vivenciada pelos educadores, dialogar sobre as práticas trazendo presentes as teorias educacionais e transformar as práticas, pela criticidade construída coletivamente. Sendo assim, as teorias educativas não se apresentam de forma estática e isolada, mas transformam-se, complementam-se. Os professores já possuem saberes inerentes a sua profissão e na formação continuada precisam compreender que, pela prática da reflexão, do diálogo coletivo e da socialização esses saberes podem ser modificados, reconstruídos e, até mesmo, substituídos. Os diferentes saberes que perpassam pelo fazer pedagógico dos professores possuem valor que precisam ser considerados. As teorias educacionais evoluem, mas o lócus de atuação profissional permanece por muito tempo na vida do professor, daí a finalidade de refletir sobre a prática no local de serviço do professor, em que a formação em serviço adquire seu real significado.

Entra em cena, nessa postura, a identidade profissional do ser professor, considerando relevante o trabalho social, vinculado ao fazer educacional, desenvolvido pelos professores.

Como o professor não trabalha sozinho e sim com um grupo, um aspecto importante a ser considerado na formação continuada é a socialização. Esse fator pode contribuir para o desenvolvimento profissional e pessoal do professor. Para tanto outro aspecto importante a ser considerado deve ser o engajamento, pois favorece a materialização da formação e provoca o professor com diferentes desafios e, ao mesmo tempo valoriza sua caminhada, seus conhecimentos e saberes.

Para além da socialização, outro aspecto primordial a ser considerado na formação é a colaboração, pois tem como foco o rompimento do individualismo. Para Imbernón (2009, p.60) “A colaboração é um processo que pode ajudar a entender a complexidade do trabalho educativo e dar melhores respostas às situações problemáticas da prática.” A colaboração, no processo de construção de um projeto de formação continuada coletivo, de escuta dos atores, desperta nos professores envolvidos o sentimento de pertencimento, o que envolve o professor a tal ponto que ele sinta necessidade e queira participar. Os professores precisam estar sensibilizados e sentirem a necessidade de mudança para estarem envolvidos na sua formação.

Para o Ministério da Educação nos princípios e estratégias formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012, p.19) “busca-se por meio da colaboração, nas formações, um aprendizado coletivo, através do qual os professores exercitem a participação, o respeito, a solidariedade, a apropriação e o pertencimento”.

Reafirmando as posições assumidas neste trabalho, Imbernón (2009) atesta que toda reestruturação da formação continuada em que se tenciona aproximar a formação ao contexto dos professores, com o objetivo de gerar uma nova cultura formativa na produção de novos processos teóricos e práticos, que vislumbre a possibilidade de auto formação, implica pensar na necessidade de uma reestruturação moral e intelectual dos professores. Segundo essa visão, Imbernón (2009, p.37) ainda complementa que “o objetivo dessa reestruturação deveria ser ressituar o professorado para ser protagonista ativo de sua formação em seu contexto trabalhista”.

Para que a reestruturação da formação dos professores aconteça é necessário superar a maneira de se conceber a formação continuada, deixando para trás o “academicismo”, o “palestrismo”, a “falácia” acadêmica externa e incorporar novas técnicas a partir da análise da realidade local para refletir sobre a prática, criando inovações que permitam a autonomia e a intervenção reflexiva da análise de situações problemáticas direta dos professores, através da participação democrática do coletivo. Para Imbernón (2009, p.38), “é preciso assumir uma perspectiva crítica em educação e formação”. Dessa forma poderemos ter uma educação mais politizada.

Esta é uma tarefa que não se desenha nada fácil de executar, pois, antes de qualquer coisa, precisamos superar a cultura de transferência de saberes, onde alguns profissionais, intelectuais transmitem saberes descontextualizados de sua vivência cotidiana, fazendo dos alunos meros receptores e não participantes de seu processo de aprendizagem.

Isto implica em desacomodação profissional e abertura para o diálogo, onde cada professor, sujeito desse processo, possa avaliar questões de sua prática profissional e estar aberto às observações e análise de seus pares. É claro que uma base do conhecimento científico precisa estar presente para estudo e discussão do grupo, mas que o alicerce da reflexão se dê no contexto local, no chão de trabalho diário dos professores. O conhecimento científico não pode ser ignorado, pois precisa dar suporte à realidade local de modo a contribuir na elaboração de um novo conhecimento, fruto de experiências reais, com a intervenção de sujeitos reais, situados num contexto real.

Outro aspecto importante para que aconteça a formação continuada em serviço, ou seja, na escola, é a organização administrativa, ou seja, um projeto de gestão que favoreça espaços de participação efetiva. Sobre isto é importante o que preconiza o PNE/2014 sobre a atuação de professores em uma única escola de modo que ele possa vivenciar a problemática daquela instituição sem ficar como um turista entre escolas. Tal como propõe a Meta 6 do PNE/2014, Estratégia 6.1 deverá haver “ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola”. Esta perspectiva deve ser assegurada nos Planos de Carreira do Magistério, permitindo tempo dedicado as atividades pedagógicas, entre elas o espaço da formação continuada na escola.

A dedicação exclusiva em uma única unidade escolar e ao tempo de serviço na rede devem concorrer para o melhor desempenho do profissional e também para o atingimento do objetivo último, que é a aprendizagem do aluno, concretizada mediante bons resultados no enfrentamento dos desafios que a vida escolar e cidadã vierem a lhe apresentar.

Portanto, precisamos mudar a forma de ver e estar na escola. É necessária uma mudança de cultura da gestão da escola, para que ela realmente cumpra o seu papel junto à comunidade em que está inserida. Para isso precisa que todos, pais, alunos, professores, funcionários, deem vida ao Projeto Político-Pedagógico através da mudança de crenças e rotinas sobre a escola. A inclusão de todos aqueles que fazem parte da escola é imprescindível, pois a escola se faz da interação entre todos os sujeitos que a envolve.

CAPÍTULO II

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: PARA ALÉM DAS NOVAS NECESSIDADES DO CONHECIMENTO

Este capítulo tem por objetivo compreender as necessidades pedagógicas de atualização e formação do professorado, oportunizando a participação dos envolvidos na construção de um processo formativo participativo.

A história nos mostra que a formação inicial dos professores foi uma prática exercida desde a Antiguidade. Conforme lembra Imbernón (2010) as formações padronizadas que individualizavam foram aplicadas na formação inicial e, posteriormente na formação continuada. Com a institucionalização da formação inicial e a crença nos modelos pedagógicos pré-estabelecidos de Dewey, Freinet e Montessori (e porque não dizer que ainda permeiam muitas práticas pedagógicas e modelos de formação) se estabeleceu um modelo formativo que não importasse como e de que forma a formação acontecia e sim que aconteceria de qualquer modo.

Percebe-se que ainda carregamos muita dessa herança, pois a exigência dos tempos modernos em que não é mais possível apenas numa formação inicial minimalista caracteriza um importante avanço, mas também promoveu uma busca desenfreada por qualificação superior e continuada a qualquer custo.

As carreiras docentes e suas exigências certificadoras para atingir uma melhoria salarial fazem com que os professores busquem qualquer formação continuada, considerando que esta atividade pesa, e muito, para a avaliação e promoção de professores no Plano de Carreira do Magistério.

Com isto a formação se torna alvo do “mercado” consumista na educação, que escancara o academicismo na oferta de cursos, seminários, palestras, encontros educacionais. Imbernón (2010, p. 35) afirma que “A formação vista unicamente como incentivo salarial ou promocional, e não como melhoria da profissão, é um fato que pode provocar uma burocratização mercantilista da formação”. Essa oferta acontece por instituições de ensino superior, ou ainda, o que é mais grave, empresas “experts” em assuntos educacionais que conferem certificados de participação a meros expectadores e bons pagantes, que nada mais vislumbram do que obter um certificado.

Neste caso, o conhecimento é dispensável, pouco desperta o interesse por estar desagregado da realidade local em que o professor exerce sua atividade docente. Essa formação, ministrada fora do contexto dos professores, faz com que estes se tornem meros objetos.

Diante dessa realidade o professorado vive uma crise de valores que reflete uma crise de identidade acerca de sua condição. Imbernón ainda lembra que “Os cursos padronizados, de acordo com o propósito e as maneiras como se realizam, podem servir para gerar processos de reflexão e mudança na prática, mas, se permanecem em uma fase de explicação, é possível que sejam inúteis” (IMBERNÓN, 2010, p.37).

E é o que comumente acontece: nossa formação fica apenas na explicação, não há retorno, não há tempo de planejamento e colocação em prática para um posterior retorno, análise e reflexão coletiva. O autor ainda cita que “[...] se a formação não é acompanhada por mudanças contextuais, trabalhistas, de promoção de carreira, de salário, etc., pode-se ‘culturalizar o professor’, até criar-lhe uma identidade enganadora, não se conseguindo, porém, transformá-lo em um profissional mais inovador.” (IMBERNÓN, 2010, p.40).

A formação de forma individualizada não propicia a interação, a troca, a reflexão acerca da condição profissional dos professores, não problematizam a realidade, apenas dá ao professor a condição de expectador passivo e ouvinte. Imbernón (2010, p.35) considera que “O contexto individual é a prova de que o processo de formação se produz descontextualizado, sem considerar a realidade de cada professor ou do grupo, voltando-se para a melhoria da cultura docente, mas não para a mudança e para a inovação”. Outro fator que impede mudanças significativas na formação docente é a formação descontextualizada da realidade política, econômica e cultural, tanto da realidade social mais ampla, como da realidade local.

Diante disso e da demanda por formação e da gama de oferta da mesma, há que se considerar que a forma com que a formação continuada vem acontecendo precisa evoluir. Os professores precisam superar a condição de receptores passivos e passar a condição de atores sujeitos de um processo de formação que lhe pertence.

Neste sentido, tanto a formação continuada em serviço na escola, ou realizada pelos órgãos gestores do município ou do Estado, como a formação realizada em cursos superiores precisam evoluir para uma visão mais crítica e politizada do professor, com vistas a uma interpretação mais clara da realidade mais ampla em que estão inseridos. Não dá mais para

simplesmente pagar uma formação apenas de falas acadêmicas isoladas e descontextualizadas em troca de obter um certificado apenas.

A intervenção acadêmica na formação continuada ganha sentido quando esta se posiciona como mediadora dos professores de uma dada realidade e permite com que estes, enquanto sujeitos, repensem sobre suas práticas e coletivamente dialoguem sobre sua problemática, em busca de soluções e de estudos teóricos sobre essa problemática. Dessa forma tem-se um verdadeiro processo, defendido por Imbernón (2010), de pesquisa-ação, pois se pesquisa sobre a própria prática e se torna a agir diante das ideias surgidas dessa reflexão.

Ainda nessa perspectiva o autor afirma que

Trata-se de abandonar o conceito tradicional de que a *formação continuada* de professores é a atualização científica, didática e psicopedagógica, que pode ser recebida mediante certificados de estudos ou de participação em cursos de instituições superiores, de sujeitos ignorantes, em benefício da forte crença de que esta formação continuada deva gerar modalidades que ajudem os professores a descobrir sua teoria, a organizá-la, a fundamentá-la, a revisá-la e a destruí-la ou construí-la de novo. [...] mas, sim comprometer-se com uma formação dirigida a um sujeito que tem capacidade de processamento da informação, de análise e reflexão crítica, de decisão racional, de avaliação de processos e reformulação de projetos, tanto laborais quanto sociais e educacionais, em seu contexto e com seus colegas. (IMBERNÓN, 2010, p.47-48)

Para que essa nova postura de formação aconteça é necessário ver o professor como socializador do seu conhecimento, numa perspectiva de ensino participativo, de reflexão de seu próprio fazer. É com a promoção da contínua análise e reflexão das concepções de cada professor que a formação continuada ganha sentido e se concretiza como importante instrumento de mudança nas estruturas sociais e educacionais pretendidas.

A educação atual ainda vive de modismos, mesmo que já haja ações governamentais que indicam e demonstram a construção de uma nova forma de formação continuada baseada nas experiências formativas de cada realidade local, ainda que de forma bastante tímida. Considera-se um passo importante na revolução educacional que precisa acontecer.

Para Imbernón

[...] a alternativa a essa formação padrão e solucionadora de problemas genéricos (ao “treinamento”) é a progressiva substituição da formação padrão dirigida por *experts* acadêmicos que dão soluções a tudo, por uma formação que se aproxime às situações problemáticas em seu próprio âmbito, ou seja, à prática das instituições educativas. Uma formação que, partindo das complexas situações problemáticas educativas, auxilie a gerar alternativas de mudança no contexto onde se dá a educação. (IMBERNÓN, 2009, P.52-53)

Acredita-se que somente a partir de uma formação que tenha como prática a reflexão, ganha sentido e pode contribuir para favorecer a aprendizagem dos alunos. Esta é uma forma de formação continuada que leva a reflexão das práticas pedagógicas e, nesta perspectiva, vislumbra-se como alternativa sustentável de uma nova visão formadora. Conforme afirma Imbernón (2010) é preciso buscar uma formação capaz de despertar o interesse reflexivo dos professores sobre sua própria realidade, partindo do seu local de trabalho, que se constitui como um local de seu próprio crescimento profissional.

A formação continuada, entendida aqui também como a formação em serviço, refere-se ao desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, que precisa ser entendida como um processo de continuidade, produto de um movimento reflexivo sobre a ação pedagógica, exercida no cotidiano da sala de aula. Portanto, precisa ser contextualizada. Esse contexto serve de “alimento” para a reflexão da formação. Uma formação continuada que torne os professores corresponsáveis pela formação contínua de forma a desenvolver a criticidade, a reflexividade e que os professores sejam investigadores de sua própria atuação profissional, para poderem ressignificar sua prática. A solução para uma nova visão de formação segundo Imbernón (2010, p.40) está “[...] em potencializar uma nova cultura formadora, que gere novos processos na teoria e na prática da formação, introduzindo-nos em novas perspectivas e metodologias”.

Os seres humanos são vistos como pessoas que vivem um processo constante de construção do conhecimento para si, para a vida e para o trabalho, ou seja, é a chamada educação ao longo da vida. A formação continuada oportuniza que os profissionais, em serviço, reflitam suas práticas, buscando bases teóricas para sustentá-las, mas que vão transformando-a na medida em que refletem sobre ela. A formação se constitui no aperfeiçoamento das competências profissionais dos professores.

Para Vasconcellos

A formação dos educadores é uma demanda constante. Se a formação ao longo da vida é, em função dos avanços teóricos e práticos, uma exigência em qualquer campo profissional no caso dos educadores de profissão, ela se torna especial por, pelo menos, três razões. A primeira refere-se à enorme complexidade de nossa atividade (uma das mais exigentes do ser humano, quando exercida no seu autêntico sentido) [...] A segunda diz respeito à crescente demanda da sociedade em relação às atribuições da escola (trânsito, consumo, drogas, doenças sexualmente transmissíveis, violência, gravidez na adolescência, ecologia). Por fim, a terceira está representada pela frágil formação inicial dos educadores, tanto pela qualidade

da formação frequentemente disponibilizada, quanto pela falta de interesse do acadêmico na sua formação. (VASCONCELLOS, 2000, p.33)

O professor, no exercício da docência, precisa estar em contínuo processo de aperfeiçoamento de seus conhecimentos, pois os conhecimentos são dinâmicos. Essa prática constante de formação continuada justifica a necessidade da aprendizagem ao longo da vida de todos os professores.

Nos últimos anos o sistema educacional brasileiro sofreu uma grande expansão, com crescimento amplo de matrículas em todos os níveis e modalidades de ensino. Tem crescido substancialmente, também, o acesso de pessoas portadoras de deficiências nas escolas regulares. Isso faz com que haja a necessidade constante de aperfeiçoamento dos profissionais de educação para poder formar, com qualidade, as gerações cada vez mais heterogêneas e singulares. Necessita-se cada vez mais da educação permanente para professores. Como afirma Paulo Freire (2000, p.55) “*Ensinar exige consciência do inacabamento*”. Ou seja, o ser humano é inconcluso e precisa ter consciência de sua inconclusão.

Torna-se cada vez mais crescente a necessidade do contínuo aprimoramento profissional por parte dos professores e de reflexões críticas acerca da própria prática pedagógica, pois essa prática de reflexão promove mudanças na prática pedagógica e isso efetiva melhorias do processo ensino-aprendizagem. Essas melhorias só acontecem com o compromisso da ação do professor. A formação continuada só melhora a prática docente e a qualifica cada vez mais, para enfrentar os desafios emergentes da educação dos dias atuais, quando os professores se sentirem partes integrantes do projeto.

Diante desse contexto, atual e emergente, torna-se cada vez mais necessário conceber a educação como espaço público de uma sociedade democrática. Nessa perspectiva implica discutir a escola como *locus* privilegiado de efetivação da política pública em educação. É necessário refletir sobre a atuação pedagógica criativa, reflexiva e autônoma do processo educativo, pois são características indispensáveis para um trabalho pedagógico, de qualidade. Para Paulo Freire

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática [...] (FREIRE, 2000, p.43-44)

Na perspectiva da formação continuada de professores, concebida como prática da reflexividade crítica do fazer pedagógico e de reconstrução permanente da identidade profissional dos professores, caminha-se para a melhoria da qualidade da educação escolar oferecida, vislumbrando mudanças nas práticas profissionais dos professores, a partir desse movimento reflexivo coletivo e também contextualizado. Dessa forma garante-se a identidade profissional dos professores envolvidos na medida em que o seu local de trabalho lhes dá o referencial metodológico prático para a “leitura” e reflexão.

Promovendo uma investigação teórica que fundamente a ação docente, a escola serve de referencial metodológico prático das ações pedagógicas dos professores nos estudos da formação continuada, no espaço escolar.

Dessa forma compreende-se a escola como, não apenas o local de trabalho dos professores e sim um campo que permite colher informações de ações e práticas que dão suporte a reflexão crítica dos professores, na tentativa de reconduzir uma nova prática docente, partir das discussões do coletivo de trabalho e do levantamento dos problemas que interferem no processo ensino-aprendizagem.

A escola não pode ser vista apenas como local de trabalho, deve ser ao mesmo tempo espaço de formação. É preciso investir prioritariamente na formação permanente e em serviço do professor, para que possa ter melhor compreensão do processo educacional, postura e métodos de trabalho mais apropriados (VASCONCELLOS, 2006, p.123).

A escola deve priorizar a indissociável parceria entre teoria e prática para o aprofundamento crítico das práticas desenvolvidas. A teoria serve de base na reflexão das práticas para fundamentar uma nova ação. As escolas, ao serem entendidas como o local privilegiado da formação continuada, devem dar ênfase à consciência crítica, possibilitando aos professores assumirem uma intencionalidade política diante do seu desenvolvimento profissional, compreendendo-se em permanente transformação e construção de sua própria identidade.

Diante dessa constatação Libâneo afirma que

O professor deve ser visto, numa perspectiva que considera sua capacidade de decidir e de, confrontando suas ações cotidianas com as produções teóricas, rever suas práticas e as teorias que as informam, pesquisando a prática e produzindo novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar... assim as transformações das práticas docentes, só se efetivam na medida em que o professor amplia sua

consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade (LIBÂNEO, 2002, p. 42).

Portanto, a formação continuada no espaço escolar, permite ao professor adquirir maior consciência das suas ações e, amparado pela luz da teoria, ampliar a análise e a reflexão, que ajuda a compreender os contextos socioculturais e históricos nos quais sua prática pedagógica está inserida e, se aperfeiçoa na medida em que reflete sobre ela. É nesse contexto, que a formação continuada encontra o seu espaço de intervenção nas necessidades pedagógicas, visto que, conforme afirma o mesmo autor

[...] a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las. De fato, não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas (LIBÂNEO, 2002, p.227).

É através de um processo formativo capaz de mobilizar os saberes da teoria da educação que os docentes poderão compreender e desenvolver as competências e habilidades necessárias para a investigação da sua própria prática pedagógica. Através da práxis pedagógica o professor constrói sua formação e, coletivamente, se fortalece. Segundo Imbernón (2009) a escola como objeto do processo de ação-reflexão-ação precisa promover a autonomia necessária para que se vislumbre a mudança esperada.

A prática recorrente dessa ação-reflexão-ação, tendo a escola como *locus* de formação continuada, se torna elemento fundamental para se trilhar novos caminhos da formação profissional do educador. Para tanto há que se perceber que o objetivo almejado pode ser alcançado no processo e não somente no produto final. Ainda para Imbernón (2009, p.54) “Participar na formação significa participar de uma maneira consciente, implicando sua ética, seus valores, sua ideologia que nos permite compreender os outros, analisar seus posicionamentos e suas visões.”

Refletindo e analisando as posições do autor percebe-se que a experiência acumulada *in loco* quando refletida no coletivo, se constitui objeto privilegiado da formação. A escola passa a ser vista como objeto articulador e integrador da formação de cada um dos professores que nela desenvolvem seu trabalho. Através da posição crítica sobre a própria necessidade de formação dos professores, a mudança acontece, primeiro das concepções individuais e depois

das concepções coletivas, das ações pedagógicas desenvolvidas no interior da escola, no processo educativo. Mas para isso os professores precisam se sentir pertencentes à formação e assumirem-se atores protagonistas do seu trabalho.

Imbernón afirma que

A formação continuada deveria apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições, de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de autoavaliação do que se faz e por que se faz (IMBERNÓN, 2010, p.47)

A formação continuada em serviço permite que o professor vá se formando, agregando novas aprendizagens, num processo de longa duração, que inicia com o começo da carreira e não tem fim determinado. Assim a formação continuada é inerente ao desenvolvimento profissional porque sugere evolução e continuidade, isto porque, como sustenta Libâneo (2002, p.227), “é na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais.”

Sendo assim há a percepção de que a profissão docente está em constante construção, aperfeiçoamento e desenvolvimento. Não há como afirmar um momento para a conclusão da formação. Ela é permanente, contínua, pois assim também é a aquisição do saber do professor: permanente e contínuo. E nesse processo está a afirmação da identidade profissional do professor.

Para Perrenoud “Desde seu surgimento, a formação continuada dos professores *refere-se* às práticas profissionais, mas faz pouco tempo que ela *parte* regularmente das práticas em vigor, para fazê-las mudarem, graças a um desvio reflexivo.” (PERRENOUD, 2000, p.157) Nessa direção há um movimento de oferta progressiva em formação inicial, mas mais ainda de formação continuada, necessárias devido a também progressiva expansão do conhecimento tecnológico e científico.

A formação aparece como diretriz prioritária do desenvolvimento profissional dos professores e deve ser pensada em nível dos sistemas federal, estadual e municipal de ensino e no ambiente escolar, no sentido de qualificar as ações dos profissionais de educação em atuação docente, nas escolas e demais espaços pedagógicos. Todo professor deve ser especialista em educação, na sua área de atuação, compreendida sempre a partir de um

contexto mais amplo. Para Perrenoud (2000) a alternativa seria a elaboração coletiva de *Projetos de formação*, contribuindo assim para que os próprios professores se especializem desenvolvendo a capacidade profissional de auto-avaliação de suas próprias competências, realizando um balanço dessas competências e a proposição de um projeto de formação de forma espontânea e não burocrática. O autor frisa tal concepção afirmando que:

[...] um projeto de formação em comum, sobretudo quando se convive na mesma escola, pode dar partida a um processo de explicação e de confrontação das práticas do qual ninguém sairá ileso. É precisamente por isso que é um modelo interessante de formação: enquanto a formação contínua fora do estabelecimento procede de uma escolha individual e afasta o professor do seu ambiente de trabalho, uma formação comum, no estabelecimento, faz evoluir o conjunto do grupo, em condições mais próximas do que uns e outros vivem cotidianamente (PERRENOUD, 2000, p. 163).

Nessa perspectiva há a condição de dialogar sobre os problemas, mesmo que nem todas as visões sejam semelhantes. Muitas poderão ser divergentes, mas com equilíbrio e reflexão, o coletivo, especializando-se na educação, apresenta condições de chegar a um denominador comum. Acredita-se que, nesse momento a busca por referenciais teóricos que permitam refletir e questionar as práticas, não os sujeitos, seja uma alternativa favorável para que a tomada de consciência e a mudança das práticas aconteçam.

Diante dessa nova visão de formação continuada a postura do gestor adquire papel fundamental na constituição de um processo formador democrático ou autocrático. Imbernón (2009, p.27) “considera fundamental que, no momento do planejamento, execução e avaliação dos resultados da formação, o professorado participe no processo da mesma e suas opiniões sejam consideradas”.

Planejar uma formação continuada requer uma nova postura também do gestor, que precisa se colocar na condição de mediador de conflitos e de apoiador dos esforços dos professores no seu trabalho e na mudança de suas práticas, bem como ser participante de todo o processo de formação. Imbernón (2010, p.26) ainda esclarece que “Na formação deve-se trabalhar com os professores e não sobre eles.”, agindo sobre as situações problemas dos professores para encontrar soluções possíveis. Antes de ser gestor, o profissional que exerce no momento essa função foi (e por que não afirmar que continua sendo) professor. Para Perrenoud (2000, p. 164) “Quase todos os professores que se afastam de sua classe para desempenhar outras funções no sistema saem dali transformados.” Acredita-se com força nessa afirmação pela própria experiência profissional e da clara percepção que o conhecimento adquirido de outro ponto de vista revela situações que, para o professor que

atua apenas como docente, muitas vezes passam despercebidas. A necessidade de adquirir formação para essa nova função faz também com que o gestor busque novos conhecimentos para desempenhá-la de forma satisfatória às exigências legais e da própria função.

Para Perrenoud

Toda prática é reflexiva, no duplo sentido em que seu autor reflete para agir e estabelece a *posteriori* uma relação reflexiva com a ação realizada. Uma parte da nossa vida mental consiste em pensar no que vamos fazer, no que fazemos, no que fizemos. Todo ser humano é um prático reflexivo (PERRENOUD, 2000, p.158).

O autor ainda considera que “a prática reflexiva é uma fonte de aprendizagem e de regulação”. Portanto, natural de todo ser humano, a reflexão se torna constante no agir de cada um. É preciso analisar a prática para que o exercício da lucidez profissional se transforme em sabedoria que permite interiorizar posturas e nos ativa, na troca com o coletivo do nosso local de trabalho.

Acredita-se que as necessidades pedagógicas do momento atual para formação de professores estão colocadas de forma clara, bem como a forma como esta deve, ou deveria acontecer tendo presente o diálogo, a participação e cooperação com um único objetivo que é o de melhoria do processo educacional.

CAPÍTULO III

OS PROFESSORES CONSTRUINDO SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL COMO SUJEITOS DA PRÓPRIA FORMAÇÃO CONTINUADA

Este capítulo tem por objetivo “contextualizar a formação continuada na escola, superando obstáculos e vislumbrando possibilidades de atuação profissional na melhoria da formação oferecida”. Para tanto, afirma-se que a formação docente é, atualmente, um dos mais importantes e delicados desafios na luta pela qualidade da educação escolar. Por sua condição democrática precisa ser bem planejada porque, a qualidade do trabalho está estreitamente vinculada à formação teórica e prática do professor.

A formação continuada mexe diretamente com a autoimagem do educador, sobretudo quando se constata a fragilidade desta formação tanto conceitual, quanto procedimental e também atitudinal.

Tendo esses referenciais como base, de modo a verificar as questões discutidas neste trabalho, este capítulo busca compreender as necessidades pedagógicas de formação dos professores em exercício da Escola Municipal de Ensino Fundamental Mem de Sá e qual o posicionamento dos professores frente a sua própria formação continuada. A referida escola é da rede pública municipal de Ronda Alta e está situada na zona rural do município. A escola atende, atualmente, 138 alunos desde a Pré-Escola até o nono ano do Ensino Fundamental. Está localizada na Linha Subida Grande, a leste do município de Ronda Alta, distante 5 km da sede municipal.

A Escola Mem de Sá originou-se de uma área de assentamento pela necessidade dos filhos dos agricultores contemplados pela terra permanecerem estudando e trabalhando junto aos pais. Depois de várias mudanças sofridas pela instituição, a escola tornou-se um Centro Regional de Educação, abrangendo alunos de oito comunidades do interior, além do Bairro Boa Esperança e alunos procedentes da sede do município. Atualmente apenas 5% dos alunos da escola são provenientes do campo.

O Projeto Político Pedagógico foi construído em 2007 e, no presente ano, está passando por uma reconstrução, na qual se destaca a importância e a necessidade da formação continuada. O planejamento dessa formação acontece anualmente. Ao final do ano letivo os

professores de todas as escolas avaliam a formação do ano e indicam situações e necessidades de estudos para o próximo ano. Durante o ano acontecem mudanças, a partir das necessidades que vão surgindo, considerando que o plano de formação é flexível no sentido de atender às situações evidenciadas à cada avaliação do processo.

Para tanto, o Projeto Político Pedagógico (PPP) deve prever a formação continuada, visto que o PPP, de acordo com Imbernón, traduz o seguinte quanto a formação continuada

Fundamentados no conceito de inconclusão e na possibilidade de ser mais do ser humano, compreendemos a formação continuada como práxis pedagógica: movimento contínuo da ação-reflexão-ação. É o processo de construção de conhecimentos e teorias a partir da reflexão crítica do coletivo, embasada em referenciais teóricos, sobre as suas práticas pedagógicas. Este processo segue a lógica do ato inteligente reflexivo com a sistematização em registros escritos, preferencialmente com grupos de pesquisa. Este movimento deve ser fundamentado pela proposta pedagógica e o seu retorno o aperfeiçoamento da mesma (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2007, p.45-46).

Também se torna necessário analisar o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal, Lei Municipal 1.213/2002 que está em fase de adequação. Atualmente o Plano de Carreira do Magistério prevê uma jornada de vinte e cinco horas de trabalho distribuídas da seguinte maneira: vinte horas de atividade com os educandos, três horas de planejamento e duas horas de formação semanais. Apesar de estar assegurado o piso salarial profissional, ainda é necessário buscar a aplicação de um terço da carga horária reservada para planejamento e formação que, para uma jornada de vinte e cinco horas, seriam garantidas oito horas para esse fim. Nessa direção, recentemente foi instituída uma comissão para tratar do assunto. Essa comissão vem estudando o próprio plano e também a legislação vigente.

No ano de 2009, a Lei Municipal nº 1.516 instituiu o quadro de cargos. No ano seguinte, em 2010 a Lei Municipal nº 1.570 estabeleceu critérios e procedimentos para a avaliação de desempenho do Magistério Público Municipal, para fins de promoção de Classe na Carreira. Com esse amparo legal os professores passam, anualmente, por avaliação de desempenho, certificação e tempo de serviço. Não há concorrência na classe, pois o único concorrente na progressão é o próprio professor através de sua atuação profissional que proporciona o incentivo profissional e a certeza que seu esforço trará resultados positivos. Isto indica que a valorização do professor, implica num plano de cargos e salários, pois como afirma Imbernón:

[...] a formação continuada dos professores não pode se separar das políticas que incidem nos docentes. Se queremos que tal formação seja viva e dinâmica, além de útil, é claro, devemos uni-la a uma carreira profissional ou a um estatuto da função docente que inclua incentivos profissionais e promoções, verticais em diversas etapas e horizontais em uma mesma etapa, e que recompense ou, ao menos, não castigue aqueles que se dedicam mais para um melhor funcionamento das instituições de ensino e de sua prática docente, não apenas de forma individual, mas, também coletivamente (IMBÉRNÓN, 2010, p. 45).

Cabe destacar aqui as políticas públicas instituídas a partir da promulgação do Plano Nacional de Educação/2014 e o contido no Plano Municipal de Educação, Lei Municipal 1.817 de 24 de junho de 2015, contendo na meta dezesseis o que segue, frente a formação continuada de professores

16.1. Assegurar aos professores, em regime de colaboração entre os entes federados, a partir da aprovação deste PME, tempo específico para estudos e planejamentos, estabelecendo condições efetivas para o desenvolvimento de pesquisas e projetos acadêmicos e pedagógicos, que garantam a formação continuada de professores, facilitando o acesso às fontes de pesquisa e aos materiais de apoio pedagógico (RONDA ALTA, PME, 2015, p.151).

Diante da observação de que muitos professores não têm clareza da importância da participação na formação continuada e, muitas vezes, participam dela por obrigação¹, pensou-se em realizar a pesquisa realizando um questionário com cinco interrogações para que os professores analisem e apontem o que pensam e como veem a formação continuada oferecida na escola. A pesquisa foi respondida por treze professores. A maioria dos professores tem uma longa caminhada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Mem de Sá, três professoras foram recentemente nomeadas e integram o quadro. Desse quadro seis professoras atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental e sete atuam nos anos finais do Ensino Fundamental.

As questões formuladas para o questionário foram:

- Você participa da formação continuada por obrigação, apenas para cumprir a lei, ou por julgar importante para sua formação profissional.
- Quais as necessidades de formação em serviço que você sente.

¹ Fala dos professores da Escola.

- Para você o que a formação continuada oferecida deveria oportunizar aos professores da escola.
- De acordo com a Lei do Piso salarial, os professores deverão ter 1/3 da carga horária para atividades. Como você vê a ampliação do tempo de formação continuada neste espaço.
- Exemplifique assuntos e autores que sejam objeto de estudo nas reuniões de formação continuada.

Além das questões reflexivas cada professor indicou a área de atuação e o tempo de trabalho na escola.

Na questão *“você participa da formação continuada por obrigação, apenas para cumprir a lei, ou por julgar importante para sua formação profissional”*, onze professores responderam que participam da formação continuada dada a importância que representa para sua qualificação profissional, o que representa 85% dos professores e dois professores responderam que participam da formação continuada pela importância à qualificação profissional, mas também pela obrigatoriedade da mesma, o que representa 15% dos professores.

Observando a qualificação do corpo docente da escola acredito que os professores realmente buscam a formação pela necessidade que sentem de aprimoramento constante, mas também considero importante levar em conta, apesar de pequeno, o índice de professores que, ao mesmo tempo que percebem a importância da formação, participam também por obrigação. Esse aspecto não considero positivo, pois penso que os professores precisam se sentir pertencentes desse processo como já mencionado anteriormente. Só modifica a prática, se realmente reflete sobre a mesma quando nos sentimos pertencendo a um contexto cujo objetivo da coletividade é a melhoria da qualidade da educação oferecida às crianças.

Conforme descrito e apontado no capítulo I deste trabalho a legislação educacional brasileira deixa clara a necessidade de formação, tanto inicial quanto continuada para os professores, para que, no coletivo, os professores se apropriem dos saberes necessários e modifiquem suas práticas, conceitos e ações. Isso se dará com planejamento coletivo, estudos e reflexões sobre a própria prática profissional. Essa reflexão afirma o posicionamento crítico do coletivo da escola e permite o aperfeiçoamento global dos professores envolvidos.

Na segunda questão, *quais as necessidades de formação em serviço que você sente*, seis professores referem que gostariam que fosse trabalhado com atividades práticas para

melhorar a prática docente em sala de aula, o que representa 46% dos professores participantes da pesquisa. Cinco professores, ou seja, 38%, sentem a necessidade e a urgência de buscarem aperfeiçoamento para trabalhar temas como: diversidade, inclusão, indisciplina e grandes dificuldades de aprendizagem (dislexia, déficit de atenção) e dois professores, 15%, querem mais formação para trabalhar com as questões de inclusão de alunos com deficiência.

Através das respostas é possível observar que há a necessidade de estudo de temas para resolver situações específicas, o que é importante, pois todos os professores devem entender as necessidades em geral que afetam a aprendizagem e, como consequência, a qualidade de ensino.

Por sua vez, é importante que a formação também discuta no coletivo o contexto social, político e econômico do país com seus reflexos no município e nas famílias, ou seja, estudar o global para entender o local.

Desta forma a escola e sua realidade estariam sendo mais bem compreendidas e as soluções adotadas não seriam tão particulares, pois há problemas específicos que dependeriam de apoio de profissionais especializados, como é o caso da educação especial.

Efetivamente, diariamente surgem situações difíceis que nos exigem a busca de conhecimentos e atenção para resolvermos, o que amplia a necessidade e a responsabilidade da formação continuada atender o geral e o particular. Não apenas atender a temas específicos para solucionar problemas mais particulares, considerando a diversidade a atender. Pergunta-se, quando tivemos turmas homogêneas?

Penso que o que temos agora é uma grande diversidade que nos exige esforços em dobro, sim, e muito aperfeiçoamento. Daí a importância da formação no lócus escolar e no coletivo para partilharmos preocupações e ansiedades típicas do fazer cotidiano e, juntos, apontarmos alternativas de solução.

Considerando os apontamentos feitos por Nóvoa (1991) a formação continuada ganha credibilidade com o envolvimento dos professores quando trata dos problemas locais, contextuais da escola em que atuam, o que faz sentido refletir coletivamente para a superação de tais problemas, fortalecendo-se coletivamente. Só a partir de então se busca referenciais teóricos que auxiliarão o coletivo na direção que decidirem guiar seu trabalho.

Imbernón (2009) também aponta a necessidade da formação continuada partir das complexas e problemáticas situações educativas para a geração de alternativas de mudanças do contexto local em que a educação está inserida e precisa acontecer.

Sob esse ponto de vista ainda, entra em cena outro fator indispensável para o sucesso da formação continuada que é o professor como sujeito de um processo de formação, que tem sob sua responsabilidade e envolvimento as mudanças de ação educacional para aquele contexto real, com sujeitos reais. Reafirmando as colocações do autor, tendo a escola como local de referência para o desenvolvimento da formação continuada, bem como todo o contexto que a envolve, agregado a experiência dos professores que ali desenvolvem cotidianamente seu trabalho, surge uma práxis dialética. O professor aprende enquanto se aperfeiçoa e ressignifica sua prática, enquanto educa e ensina.

Também acredito que essa diversidade é o que torna o trabalho do professor mais árduo, mas também, mais desafiante, assim como, mais rico. Muitas vezes há frustração do professor devido às questões sociais e familiares pelas quais nossos alunos, crianças e adolescentes, passam que naquele momento se tornam mais importantes que estudar, se concentrar nas disciplinas escolares, enquanto vive uma questão conturbada. Nesse sentido temos na rede de educação de Ronda Alta, diversas ações para amenizar tais situações como: a RAE – Rede de Apoio à Escola, que se reúne mensalmente para debater assuntos relacionados a infrequência escolar, problemas sociais enfrentados pelos alunos. A RAE surgiu com o objetivo de auxiliar a escola na infrequência, mas se percebeu que a infrequência era o sintoma de outras questões mais conturbadas pelas quais os alunos passam e precisou-se aprofundar a atuação da Rede. Com esse intuito, bimestralmente a RAE promove Formação para Pais dos alunos de três, quatro e cinco anos de idade. A RAE é composta por: Secretarias Municipal de Educação, Saúde e Assistência e Ação Social, Rotary Club, Clube de Mães, Brigada Militar, Polícia Civil, Ministério Público, Direções das Escolas das redes municipal de estadual de ensino do município, Conselho da Infância e da Juventude, Conselho Tutelar e Conselho Municipal de Educação.

Situações que envolvem problemas de famílias e afetam a ação dos alunos, implica em conhecimentos mais contextualizados por parte dos professores, como afirmamos acima, ou seja, potencializar o saber docente, pois como afirma Imbernón, uma nova forma de concepção da formação continuada de modo a:

[...] potencializar uma formação que seja capaz de estabelecer espaços de reflexão e participação, para que os professores “aprendam” com a reflexão e a análise das situações problemáticas dos cursos de formação de professores (mais aprendizagem que ensino na formação) e para que partam das necessidades democráticas, sentidas, do coletivo. (IMBERNÓN, 2010, p.42).

Quanto a terceira questão, “*para você o que a formação continuada oferecida deveria oportunizar aos professores da escola*”, as respostas foram diversas: sete professores, 54%, gostariam de estudos, leituras sobre as diversas dificuldades que encontram na sala de aula, tais como desestrutura familiar, crianças com vivência de drogas na família, questões emocionais, tecnologias, enfim essa diversidade social e cultural que as crianças vivem, o que interfere significativamente no desenvolvimento de uma aprendizagem satisfatória. Quatro professores, 31%, apontam a necessidade de estudos sobre inclusão, como trabalhar com alunos portadores de deficiências e dois professores, 15%, querem buscar formas de motivar os alunos para os estudos, despertando neles a vontade em aprender, pois percebem que os alunos não tem interesse pela aprendizagem.

Essas respostas reafirmam a posição acima sobre a necessidade de contextualização, partindo do global para o local e, deste, para o particular. Lembra-se com MARX que o homem é fruto de suas circunstâncias. Isto é possível observar na maioria das falas, nas quais se percebe a necessidade dessa formação continuada, não apenas específica para resolver problemas específicos, considerando que grande parte dos problemas são fruto de um contexto mais amplo e, neste caso, a escola é um espaço privilegiado de saber e contextualização. Conforme aponta Vasconcellos, já citado, a escola não pode ser vista pelos professores apenas como local de trabalho, mas também como um espaço rico de possibilidades de estudo e compreensão da realidade social em sentido mais amplo, ou seja, um espaço para compreender a prática pedagógica num processo intercambiado com a contextualização do conhecimento. De acordo com Porto (2000) a formação continuada de professores e suas práticas pedagógicas não podem ser dissociadas, pois a formação se dá enquanto ocorre a sua prática.

É preciso partir das reais situações vividas no contexto escolar e social e buscar conhecimentos e estratégias para minimizar os problemas e potencializar a aprendizagem, o que não é tarefa fácil e que a escola não vai conseguir desempenhar sozinha, pois envolve um contexto que vai além dos muros da escola. Conhecer a vida familiar das crianças, das situações vividas por suas famílias e pelo local onde vivem e passam a maior parte do dia é um conhecimento do contexto mais particular, fruto de um contexto mais amplo e se

manifestam na escola através da realidade do aluno, evidenciando os problemas sociais que se refletem na escola. Daí a necessidade de buscar parcerias como RAE, Conselhos Tutelar, Ministério Público, Brigada Militar como o Programa PROERD que já atua na escola.

Diante dessas observações outra questão surge: não dá para apenas trabalhar com as crianças, é preciso trabalhar também com os pais, as famílias, trazendo-as para junto da escola, numa parceria que, muitas vezes vai mais além de educar, mas de dialogar primeiro para que posteriormente se possa educar. E isso não se consegue da noite para o dia. Precisa se priorizar políticas públicas interligadas entre Educação, Saúde e Assistência Social.

O que alguns professores, também, querem são “receitas prontas”, fórmulas mágicas, modelos, que não vão encontrar. A experiência nos mostra que as soluções são encontradas ali, no vivido, do dia-a-dia. Não há uma poção mágica que nos trará a resposta para o que queremos. Precisamos do coletivo e nele nos fortalecer e encontrar os caminhos para que possamos percorrer ao encontro da solução, a qual, muitas vezes, não está no final do caminho, mas no seu percurso.

Também é preciso esclarecer que, de certa forma, todos os assuntos trazidos pelos professores já foram tratados, porém com palestras, falas de pessoas de fora do contexto escolar. Outras pessoas que falam de problemas sem ao menos conhecer o contexto não é alternativa de eficácia da formação. E isso está comprovado nessa pesquisa e nos inquieta, o que referenda a importância da formação em serviço, na escola, a partir do coletivo escolar. Essa situação pode ser constatada ao analisarmos que os professores parecem perdidos com o que realmente querem para sua formação. Imbernón exemplifica tal situação trazendo presente que

Não trata apenas de reduzir, mas de abandonar o conceito tradicional que estabelece que a formação permanente do professorado é a atualização científica, didática e psicopedagógica [...] de sujeitos ignorantes, em benefício da firme crença de que a formação permanente deverá gerar modalidades que ajudem o professorado a descobrir sua teoria, organizá-la, fundamentá-la, revê-la e destruí-la ou construí-la de novo. Isso abrange uma mudança radical da forma de pensar a formação, já que não supõe tanto o desenvolvimento de modalidades centradas nas atividades da aula, nem ver o(a) professor(a) como um aplicador de técnicas pedagógica, mas privilegia o comprometimento com uma formação orientada para um sujeito que tem capacidades de processamento da informação, análise e reflexão crítica, decisão racional, avaliação de processos e reformulação de projetos, tanto trabalhistas como sociais e educativos em seu contexto e com seus colegas (IMBERNÓN, 2009, p.48).

Na quarta questão *de acordo com a Lei do Piso salarial, os professores deverão ter 1/3 da carga horária para atividades. Como você vê a ampliação do tempo de formação continuada neste espaço?* A esta questão todos os professores veem essa ampliação como necessária e importante, mas a grande maioria, ou seja, oito professores, 61%, sente a necessidade de que essa ampliação de 1/3 da carga horária seja destinada para planejamento individual e coletivo. Quatro professores, 31% afirmam a importância da ampliação desse espaço, mas não sabem bem ao certo sua finalidade e nem o que querem desse espaço. Um professor, 8%, aponta que a ampliação desse espaço deve ser bem planejado, necessitando de uma reestruturação pedagógica para ser efetivado e que, necessariamente, deve ter o comprometimento de todos os professores para que traduza o esperado por todos que é a mudança educacional.

Consideramos de grande importância à realização de planejamento coletivo e espaço para isso, mas aqui fica claro que os professores desconhecem o que preconiza a legislação, em que o espaço de 1/3 da carga horária deve ser distribuída entre planejamento, avaliação e formação. A angústia dos professores é por espaço para preparação das aulas. Não há a consciência da necessidade da formação de, no coletivo, discutir os problemas locais, do contexto e juntos buscar a solução pela mudança da prática. As maiores necessidades que os professores trazem deixa clara a necessidade de aperfeiçoamento constante sobre nosso próprio local de trabalho, para podermos superar as barreiras impostas pelos problemas sociais, locais, apontados. Os professores têm a noção exata das dificuldades do desenvolvimento do seu trabalho. O que está faltando é clareza de que a discussão pelo próprio grupo no local de trabalho, agregado ao saber docente que cada um traz consigo, considerando o ciclo de vida individual dos professores, é um importante fator da formação.

Conforme aponta Candau (1997), o saber docente representa a fundamentação mais consistente possível de um processo de formação continuada que qualifica a prática docente e propicia mudanças sobre ela. Diante desse contexto o que se percebe mais cômodo é que alguém traga novos métodos de ensino para a solução desejada.

Santos (2000) também discute a valorização da experiência como espaço-tempo para a reflexão, superando a racionalidade técnica como algo de maior amplitude em se tratando de formação continuada.

Na última questão, a qual não é um questionamento, mas a possibilidade de o professor registrar as necessidades que sentem para formação em *“exemplifique assuntos e*

autores que sejam objeto de estudo nas reuniões de formação continuada”, os professores sujeitos da pesquisa citaram diversos temas: 61% dos professores, oito, gostariam que fossem trabalhados assuntos como motivação, indisciplina e inclusão. Três, 23% dos professores, apontam que gostariam que fossem trabalhados temas como a criança de hoje, a matemática nos anos iniciais e o trabalho desenvolvido com uma psicóloga para auxiliar os professores. Dois, 15% dos professores gostariam que fossem trabalhados temas como questões que envolvem drogadição e violência familiar, os reflexões disso na educação e como superá-los. Dentre os treze professores que responderam a pesquisa, 23%, ou seja apenas três professores citaram autores que gostariam que fossem estudados nas formações: Mário Sérgio Cortella e Paulo Freire. Os demais apenas apontaram temas, mas sem referência de algum autor.

A partir dos apontamentos feitos, levou-se em conta a necessidade de haver um novo olhar sobre a formação. Kramer aponta as solicitações dos professores, como perspectiva democrática da formação, onde os professores sugerem temas e problemas que gostariam de serem discutidos no momento de sua formação continuada.

Nessa análise cabe trazer presente também os apontamentos já referidos por Libâneo (2002) em que o autor considera que, a prática da reflexividade, oportunizada pela formação continuada, provoca mudanças na prática e ajuda os professores a tomarem consciência de suas dificuldades e da necessidade de refletir, coletivamente, no enfrentamento das situações adversas.

Diante das respostas à pesquisa cabe uma profunda análise e reflexão a ser feita. Anualmente são oferecidos estudos dos temas citados e tantos outros. São contratados profissionais especializados em cada assunto. Temos uma formação de excelência, com profissionais renomados e que de maneira geral os professores gostam bastante, elogiam, pois tratam dos assuntos de que sentem necessidade, de temas relacionados com sua prática. Porém, o que se observa é que a prática não muda e continuamente os professores sentem as mesmas necessidades. O que fazer então? É a grande questão a ser trabalhada e desenvolvida. Acredita-se que a resposta, ou parte dela, esteja na colocação de Nóvoa (1991), já referido, em que deixa claro que a escola se torna um local de referência para a formação continuada de professores. Não dá para fugir disso. O que se pode é agregar o saber acadêmico ao contexto local, numa parceria que norteie a reflexão coletiva, mas do contexto presente, real.

Uma percepção é clara: há um querer, mas não há um comprometimento claro com esse querer. Imbernón (2010, p. 65) sugere que “A colaboração é um processo que pode

ajudar a entender a complexidade do trabalho educativo e dar respostas melhores às situações problemáticas da prática.” A grande chave é como desenvolver uma formação continuada tendo a escola como local dessa formação e de todo o contexto ao seu entorno e ter o comprometimento e o envolvimento dos professores?

O autor cita cinco grandes linhas ou ideias de atuação da formação

- A reflexão prático-teórica do docente sobre a sua própria prática, mediante uma análise da realidade educacional e social de seu país, sua compreensão, interpretação e intervenção sobre a mesma. A capacidade dos professores de gerar conhecimento pedagógico por meio da análise educativa.
- A troca de experiências, escolares, de vida, etc., e a reflexão entre indivíduos iguais para possibilitar a atualização em todos os campos de intervenção educacional e aumentar a comunicação entre os professores.
- A união da formação a um projeto de trabalho, e não ao contrário (primeiro realizar a formação e depois um projeto).
- A formação como arma crítica contra práticas laborais, como a hierarquia, o sexismo, a proletarização, o individualismo, etc., e contra práticas sociais, como a exclusão e a intolerância.
- O desenvolvimento profissional da instituição educacional mediante o trabalho colaborativo, reconhecendo que a escola está constituída por todos e que coincidimos na intenção de transformar essa prática. **Possibilitar a passagem de experiência de inovação isolada e celular para a inovação institucional.** (IMBERNÓN, 2010, p. 49, grifos nossos)

Constata-se que as leituras e discussões em serviço, coletivamente, possibilitam ao docente pensar e entender o cenário no qual se encontra inserido, permitindo-lhe atuar como sujeito da sua própria história e não como mero expectador, que apenas executa tarefas sem compreendê-las. Assim, portanto, a escola revela-se como espaço democrático para o professor aprofundar os seus conhecimentos.

Perrenoud (2000) traz entre uma das dez competências que considera primordial os professores desenvolverem, a competência de administrar sua própria formação contínua, pois considera que esta é a competência que condiciona o desenvolvimento de todas as outras e, ainda, traz à tona a reflexão de que, enquanto o professor forma alguém está se formando da forma mais segura possível. O autor ainda considera que o professor precisa ser agente do sistema de formação contínua, ou seja, o professor precisa ser sujeito histórico da formação, gerindo-a. Para o autor (2000, p.167) “Seria importante que cada vez mais professores se sentissem responsáveis pela política de formação contínua e interviessem individual ou coletivamente nos processos de decisão.”

Ao abordar a formação continuada docente como processo de atualização, há que se vincular essa formação à prática educativa do professor, o que permite a construção de conhecimentos vinculados entre teoria e prática docente, refletindo criticamente sobre ela. Sob essa ótica, Imbernón afirma

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sob sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma postura crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes (IMBERNÓN, 2001 p. 48-49).

A reflexão na ação e a tomada de consciência da condição do professor como aprendiz constante, na condição de sujeito implícito na ação pedagógica, se constituindo como um instrumento de aprendizagem diante de sua própria atuação profissional, o professor se torna estratégia de potencialização da reflexão na ação.

Diante da noção de que a formação continuada é uma necessidade crescente precisa-se refletir sobre a prática docente de maneira crítica e permanente.

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (FREIRE, 1997, p.20).

Todo professor precisa ser um pesquisador de sua prática pedagógica imediata e buscar nas raízes do conhecimento a construção de uma fundamentação teórica de qualidade. A formação permanente se apresenta uma oportunidade de reflexão acerca da prática educativa desenvolvida pelos professores no chão da escola. A formação do profissional da educação constitui-se um processo dinâmico, com possibilidade de aperfeiçoamento crescente e contínuo, buscando a melhora da capacitação docente, o que implica na melhoria da prática educativa. Santos (1998, p.124) caracteriza a “formação continuada ou formação contínua, ou formação em serviço, em sentido mais estrito, todas as formas deliberadas e organizadas de aperfeiçoamento profissional do docente, seja através de palestras, seminários, cursos, oficinas ou outras propostas”.

A formação continuada nos oferece a oportunidade do debate acerca da concepção do ensino, para que possamos cada vez mais, como educadores, não apenas deter o

conhecimento, mas aperfeiçoá-lo e servirmos como orientadores sintonizados com os conceitos e valores mais elevados.

Diante da pesquisa realizada acredita-se que o objetivo geral foi atingido. Os professores puderam contribuir acerca da formação continuada, posicionando-se sobre ela e evidenciando sua posição e seu pensamento frente a mesma. O que precisa acontecer agora é elaborar um plano de ação para a formação, partindo das posições dos professores e ter cada vez mais presente o lócus de formação como sendo a escola, para que realmente se caminhe para a mudança educacional pretendida por todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em conta a consciência de que a formação continuada de professores se constitui como um marco crucial no desenvolvimento da qualidade da educação pública e, refletindo sobre a pesquisa realizada e os autores pesquisados, percebe-se a urgência pedagógica de conceber uma nova forma de concepção da formação continuada de professores, levando-se em conta a escola, o campo de ação dos professores como o espaço de qualificação profissional primordial para a construção permanente dos professores.

Pela pesquisa realizada acreditamos que a problemática levantada foi respondida, pois fica claro que a formação continuada é um processo formativo necessário e indispensável para a melhoria da qualidade educacional. Esse processo deve ser encarado como um compromisso de todos os professores que participam dele. Para tanto há a urgência de envolver os professores no processo fazendo com que dele participem de forma a se sentirem pertencentes, ou seja, protagonistas de sua própria formação. Uma dessas formas é a condição de envolver os professores e tê-los como sujeitos que participam da elaboração de um projeto de formação, apontando as necessidades que sentem de formação. Compreendendo as necessidades dos professores, diante do contexto em que atuam, há uma ação mais direta na formação.

Nas falas dos professores, sujeitos envolvidos na pesquisa, percebe-se o apontamento das reais necessidades de formação e, quase que unanimemente, apontam a importância de uma formação que venha ao encontro da resolução de problemas socialmente amplos que envolvem as famílias dos alunos, o que dificulta significativamente o desenvolvimento de uma aprendizagem com eficácia e maior interesse dos estudantes por sua própria aprendizagem. Diante dessa percepção torna-se evidente quão importante é o contexto local de atuação profissional para partir a formação continuada em serviço, exatamente para tentar superar os problemas ali presentes.

Fica claro que só teremos uma educação de qualidade quando os professores da escola, de forma coletiva, discutirem e buscarem formação para resolver os problemas demandados no seu local de trabalho. Para tanto a formação deve ser permanente, para que produza resultados nas práticas dos professores e, conseqüentemente, nos resultados da aprendizagem.

Os processos de formação continuada dos docentes devem privilegiar reflexões em contextos reais, locais e práticos, dos quais surgirão novas concepções e práticas pedagógicas

alicerçadas em novas teorias educacionais, que serão colocadas em prática novamente, tornando-se a refletir sobre elas.

Esse novo conceito de formação de professores modifica aquela visão formal que necessita de momentos formais para que aconteça e se dê de forma consistente, pois se posiciona frente à prática também como um processo formativo.

O processo de formação continuada precisa basear-se na ação-reflexão-ação, em que as teorias educacionais precisam facilitar a compreensão das situações reais vividas pelos professores sujeitos e sugerir, a partir dessa reflexão coletiva, soluções possíveis no contexto local, permitindo o aperfeiçoamento profissional de forma contínua e constante.

Diante desse contexto é preciso considerar a urgência de se instituir políticas públicas locais para formação continuada de professores, tendo os próprios professores como protagonistas dessa política, que perpassem governos e se efetivem na realidade local de cada escola. Para tanto também se faz necessário fomento para sua efetivação prática e para que ela realmente proporcione os resultados pretendidos.

Diante dos questionamentos iniciais à pesquisa e dos apontamentos feitos pelos professores envolvidos torna-se clara a urgência de um novo balizador da formação continuada em serviço, tendo a escola como local privilegiado de formação, pois as necessidades atuais de conhecimentos e de desenvolvimento da aprendizagem dos alunos evidencia essa questão. Muitos professores sentem a necessidade presente de formação continuada, mas também participam dela por obrigação, apesar de indicarem suas fragilidades de trabalho. Diante desses fatos evidencia-se a necessidade de envolver os professores em reflexões sobre suas condições de aprendizes enquanto ensinam e, envolvê-los no coletivo, para que, refletindo conjuntamente, possamos encontrar as soluções pretendidas, para efetivarmos as melhorias na qualidade da educação ministrada.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação, nº 2 de 09 de junho de 2015 aponta que

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (BRASIL, 2015, p. 34).

Cada vez fica mais clara e evidente a ideia central da formação continuada como sendo a prática da reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida no território da escola pelo seu coletivo de trabalho. Daí decorre a centralidade da formação em que os professores devem formarem-se com a capacidade de refletirem sobre suas práticas educacionais, sobre sua ação docente, já que, é através do processo reflexivo que irão se tornar profissionais capazes de construir suas identidades profissionais.

Dessa forma, os professores serão capazes de se adaptar as diversas e rápidas mudanças no campo educacional, enfrentando assim as dificuldades encontradas na realidade da sala de aula. A prática e o ato de reflexão dessa prática exercida no espaço da sala de aula contribuem para o surgimento de uma resignificação do conceito de professor, de aluno, de aula e de aprendizagem. Daí a importância da participação consciente do professor na sua própria formação.

De acordo com o parecer citado a cima, a própria CAPES, no seu relatório de gestão DEB 2009-2013 cita que

[...] a formação continuada—nela incluída a extensão—responde à Necessidade contemporânea de pensar a formação profissional em um continuum que se estende ao longo da vida. Desse modo, a educação continuada não decorre de um catálogo de cursos prontos, mas de uma concepção de desenvolvimento profissional do professor que leva em conta: (a) os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida; (b) a necessidade de acompanhar a inovação e a evolução associadas ao conhecimento, à ciência e à tecnologia; (c) o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática e (d) o diálogo e a parceria com atores e instituições (...), capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da escola.”(In:CAPES, Relatório de Gestão DEB 2009-2013)

Desse modo percebemos, diante das falas dos sujeitos participantes da pesquisa, da fundamentação teórica e autores pesquisados e da legislação atual que sugestionam políticas públicas voltadas a formação continuada de professores, tencionam no mesmo sentido. A formação continuada de professores precisa se readaptar ao novo contexto educacional. A formação continuada deve emanar desse contexto local, das problemáticas desse contexto. O contexto serve de ponto de partida do processo formativo, que como já mencionado anteriormente, processo que ganha mais significado do que o ponto de chegada.

Como percebemos, a formação continuada de professores se configura num campo infinito de interrogações que envolvem um movimento dialético do conhecimento. Como é

algo que se desenvolve e precisa de tempo, se constitui um processo para a vida toda profissional.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto; 1909. **Liberalismo e democracia**. Tradução Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Brasiliense, 2000.

_____, Norberto. **O futuro da democracia; uma defesa das regras do jogo**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. (Pensamento crítico, 63)

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. **Gestão da educação: o município e a escola**. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2004, p.147

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa/** Ministério da Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução 02/2015, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Relator: Gilberto Gonçalves Garcia. Documento/Brasília, julho de 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Gestão da educação escolar**. Brasília: UnB, CEAD, 2004 vol. 5. p. 25.

CANDAU, V. M. F. **Formação continuada de professores: tendências atuais**. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997, p.51-68.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.

_____, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores**, in NÓVOA, Antonio (org.). *Profissão Professor*. Portugal: Porto Editora, 1991.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para mudança e a incerteza**. 6ed. (Coleção Questões da nossa época, v.77). São Paulo: Cortez, 2000.

_____, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. São Paulo: Alternativa, xxxx.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa/Portugal: Educa, 2002.

_____, Antonio (org.). **Professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

_____, Antônio. **Concepções e práticas da formação contínua de professores**: In: Nóvoa A. (org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 33-58, v. 9.

_____, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 6ª ed. São Paulo, Libertad Editora, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986 .

TELLES, J. A. **É pesquisa é? Ah, não quero, não, bem! Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas**. *Linguagem e ensino*, Pelotas, v. 5, n. 5, 2002, p. 91-116.

PORTO, Yeda da Silva. **Formação continuada: a prática pedagógica recorrente**. In: MARIN, Alda Junqueira (org.). **Educação continuada: reflexões alternativas**. Campinas: Papirus, 2000.

RONDA ALTA, **Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal**. Lei Municipal Nº 1.213 de 12 de dezembro de 2002. Ronda Alta/RS, 2002.

_____, **Projeto Político-Pedagógico**. Escola Municipal de Ensino Fundamental Mem de Sá. Secretaria Municipal de Educação de Ronda Alta/RS. 2007.

_____, **Plano Municipal de Educação**. Lei Municipal 1.817 de 24 de junho de 2015. Ronda Alta, 2015.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua. IN: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1998.

_____, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 13. ed. Porto: Edições Afrontamento, 2002.

APÊNDICE**QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS****Professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Mem de Sá**

1. Você é professor(a) dessa escola há quanto tempo? _____
2. Área de atuação: () Educação Infantil
() Anos Iniciais do Ensino Fundamental
() Anos Finais do Ensino Fundamental
3. Você participa da formação continuada por obrigação, apenas para cumprir a lei, ou por julgar importante para sua formação profissional?

4. Quais as necessidades de formação em serviço que você sente?

5. Para você o que a formação continuada oferecida deveria oportunizar aos professores da escola?

6. De acordo com a Lei do Piso salarial, os professores deverão ter 1/3 da carga horária para atividades. Como você vê a ampliação do tempo de formação continuada neste espaço?

7. Exemplifique assuntos e autores que sejam objeto de estudo nas reuniões de formação continuada.

OBS: A formação continuada tratada aqui, é aquela oferecida nas duas horas semanais pela escola.