



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

**GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTÍNUA NO
COTIDIANO DA ESCOLA**

MONOGRAFIA

AUTORA: ADRIANA CRISTINA GOMES

**São João do Polêsine, RS, Brasil
2011**

GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTÍNUA NO COTIDIANO DA ESCOLA

ADRIANA CRISTINA GOMES

Monografia apresentada como requisito ao CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Vantoir Roberto Brancher

**São João do Polêsine, RS, Brasil
2011**

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

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia**

GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTÍNUA NO COTIDIANO DA ESCOLA

**ELABORADA POR
ADRIANA CRISTINA GOMES**

**Como requisito parcial para a obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional**

Comissão Examinadora

**Mestre - Vantoir Roberto Brancher
Presidente/Orientador
Ms. - FISMA**

**Doutora - Simone Freitas da Silva Gallina
Drª - UFSM**

**Doutora- Elena Maria Mallmann
Drª - UFSM**

São João do Polêsine, 16 de setembro de 2011.

Dedico esse estudo ao retorno do amor a minha trajetória de vida...

*Agradeço a todos os que estando junto e em conjunto participaram
compartilhando dessa trajetória de vida.*

[...] Sabendo integrar, de um ponto de vista, epistemológico, a experiência sensível espontânea que é a marca da vida cotidiana, a progressão intelectual poderá, assim, reencontrar a interação da sensibilidade e da espiritualidade, própria, por exemplo, ao barroco, e assim alcançar, através da aparência, a profundidade das maneiras de ser dos modos de vida pós-modernos que, de múltiplas maneiras, põem em jogo estados emocionais e “apetites” passionais que repousam, largamente, sobre a iluminação e pelos sentidos.

Michel Maffesoli (1998)

RESUMO

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

GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTÍNUA NO COTIDIANO DA ESCOLA

Autora: Adriana Cristina Gomes

Orientador: Vantoir Roberto Brancher

Data e local da defesa: São João do Polêsine, 16 de setembro de 2011.

O presente estudo trata de uma pesquisa para responder a seguinte questão: Como a equipe diretiva de uma Escola Estadual de Santa Maria/RS evidencia a formação contínua no Projeto Político Pedagógico e de que forma implementa esta concepção no cotidiano da escola? Além disso, buscou analisar as relações entre o Projeto Político Pedagógico dessa instituição e o relato dos educadores. No primeiro capítulo está contemplado o referencial teórico que embasou a pesquisa bem como a sua relação com a gestão educacional e escolar, além de uma breve explanação do que é gestão escolar e formação contínua. Já no segundo capítulo está descrito o trajeto da pesquisa, as ações realizadas durante o processo de coleta de dados e como ocorreram as narrativas dos colaboradores desse estudo. E no terceiro capítulo encontra-se além da análise a aproximação com os dados da pesquisa, também nesse lugar do trabalho foi realizada uma breve análise do projeto político pedagógico da escola e como ele contempla a formação contínua nesse espaço escolar. Por fim, destacam-se as considerações finais em relação à formação contínua na escola pública estadual, bem como as ações desenvolvidas para a realização da mesma.

Palavras - chaves: Formação Contínua; Projeto Político Pedagógico; Saberes docentes; Gestão Escolar;

RESUMEN

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

GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTÍNUA NO COTIDIANO DA ESCOLA (GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN EN LA ESCUELA TODOS LOS DIAS)

Autora: Adriana Cristina Gomes

Orientador: Vantoir Roberto Brancher

Data e local da defesa: São João do Polêsine, 16 de setembro de 2011.

Este estudio es una encuesta para responder la siguiente pregunta: ¿Cómo funciona el equipo directivo de una escuela pública de Santa Maria / RS muestra la formación en el Proyecto Político Pedagógico y cómo se implementa este concepto en la escuela todos los días? Además, hemos tratado de analizar las relaciones entre el Proyecto Político Pedagógico de la institución y la denuncia de los educadores. En el primer capítulo se contempla que el marco teórico de la investigación y su relación con la administración educativa y la escuela, y una breve explicación de lo que es la gestión escolar y la formación. En el segundo capítulo describe el camino de la investigación, las acciones tomadas durante la recolección de datos ocurrió y cómo los relatos de los autores de este estudio. Y la tercera además de analizar el enfoque de los datos del estudio, también en el lugar de trabajo se llevó a cabo un breve análisis de la enseñanza política de la escuela y como lo contempla la escuela de formación en este espacio. Por último, están las consideraciones finales en relación a la formación en la escuela pública, así como las medidas adoptadas para lograr lo mismo.

Palabras - claves: Educación Continua, el Proyecto Político Pedagógico, los maestros del conocimiento, la gestión escolar;

SUMÁRIO

1	INICIANDO O FIO CONDUTOR DA PESQUISA.....	09
2	APORTE TEÓRICO- UM BREVE PASSEIO PELA LITERATURA.....	13
2.1	A gestão escolar e a formação continuada	17
3	DOS CAMINHOS E TRAJETOS DA INVESTIGAÇÃO – O MOVIMENTO METODOLÓGICO.....	26
4	DA ANÁLISE À INTERAÇÃO COM OS DADOS DA PESQUISA – ALGUMAS REFLEXÕES.....	33
4.1	Projeto Político Pedagógico – PPP: documento que orienta o trabalho na escola e a formação contínua.....	33
4.2	Os colaboradores de um processo de Formação Continuada no cotidiano escolar	37
5	PONTO DE CHEGADA – PROCESSO EM CONSTITUIÇÃO	50
	REFERÊNCIAS	55

INICIANDO O FIO CONDUTOR DA PESQUISA

Nesse início de milênio, onde quase uma década se passou, vivenciam-se as mudanças tanto na área tecnológica quanto na das relações humanas. As constatadas nas relações humanas podem ser consideradas como fundantes daquelas que ocorrem na educação, pois delas em muito depende o andamento da sociedade.

Ao falar de formação contínua¹ dos educadores acaba-se entrando nas questões sociais e a reflexão se torna essencial, como afirma Freire (1996, p.43-44):

Por isso é que, 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.

Quando se volta o olhar para a escola, instituição que está pedindo (e com urgência) mudanças em sua organização vem à tona a gestão escolar, elemento importante para a concretização das alterações necessárias no ambiente escolar. Assim, percebemo-la como *lócus* que realiza acolhimento de diferentes educandos, de diversas estruturas familiares, sendo relevante que se constitua lugar de convívio social (re)inventado e (re)-i-novado².

Uma das propostas dessa pesquisa foi identificar as ações que afloraram a partir da formação contínua e qual a vontade dos docentes de fazerem e a constituírem na escola. Além disso, são levados a priorizar o ensino-aprendizagem dos educandos tentando encaminhá-los para a autonomia e a cidadania, questões essenciais para uma sociedade mais humana, justa e com igualdade social.

Quando foi constatado que existia a necessidade de verificar o que se fazia nas escolas em relação à formação contínua, pois essa é assegurada pelas políticas públicas, tentou-se a aproximação com os ambientes escolares e como ela se

¹ Assumo aqui a expressão “Formação Contínua” para aproximar do conceito que acredito mais adequado ao processo de busca constante do professor de fazer uso do seu local/espço de trabalho como base para os estudos relacionados à reflexão das práticas e das teorias que podem auxiliar no tratamento dos problemas do cotidiano escolar isso de acordo com ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação contínua de professores.** MEC, 2005. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoCProf.pdf>> Acesso em: 17 set. 2011.

² Faço uso dessa forma de escrita por acreditar que em certos momentos do cotidiano escolar se realiza atividades de maneira diferente e organizada de outras formas.

organizava nesses locais. Sendo assim, essa investigação identificou como ocorria e era implementada a formação contínua em uma Escola Estadual de Santa Maria/RS, pois adentrar em um local necessita da confiança de seus membros.

Ao fazer a análise dos documentos oficiais que regem a escola e as concepções dos membros da equipe diretiva e dos seus educadores embrenhou-se por suas histórias, trajetos de vida, caminhos que ao serem ditos demonstraram como a educação, a docência e a formação contínua estão sendo trabalhadas no ambiente onde desempenham suas atividades profissionais.

Já que se está em tempo de ir de encontro às soluções para que as ações relacionadas à educação se modifiquem, inovem e que os educadores se (re)conheçam fazedores da escola e de sua organização se fez necessário que essa pesquisa estivesse alicerçada nos saberes docentes que permearam o ambiente escolar. Tanto a escola como a sociedade continuam passando por inúmeras mudanças, umas mais visíveis e palpáveis, como da infraestrutura que sempre necessita de adequação. Outras de ordem organizacional que modificam as formas de como lidar com o que se aprende e o que se ensina.

A mudança que fica claramente interligada com a formação contínua do educador é aquela que está intimamente conectada ao seu trajeto pessoal e profissional, dos saberes que circulam em seu espaço de trabalho. Cada educador possui sua formação, suas vivências, seus conhecimentos e a partir disso ele faz as interações necessárias para a constituição de um ser social, fazedor de seu trabalho e mediador da aprendizagem dos educandos.

No entanto, a preocupação tanto com a formação inicial quanto com a contínua do educador que é promovida e proporcionada pela própria escola pode ser necessária para possibilitar a produção de saberes no ambiente de trabalho. O despertar do convívio e das trocas de conhecimentos e de experiências podem ser indispensáveis à constituição de um ambiente escolar onde se pretende trabalhar com a educação e, nesse caso, a gestão participativa faz-se necessária.

Todos esses aspectos relacionam-se com a gestão educacional e mais especificamente com a gestão escolar, já que ambas são necessárias ao desenvolvimento da educação. Quando se busca o desenvolvimento de estudos relacionados a elas ampliam-se os horizontes do universo escolar promovendo-se as relações entre os trajetos de cada participante do local pesquisado e as políticas públicas, base da organização das escolas.

Pessoalmente, realizar esse estudo foi um impulsionador da minha própria formação. O trabalho de convívio com os educadores, a interação com seus saberes e com seus trajetos, foram significantes aprendizados para minha história pessoal. Essa busca pelos trajetos de outros educadores e da estreita relação deles com a formação contínua na escola contribuíram para a minha formação profissional.

Sabe-se da existência de algumas pesquisas³ relacionadas à formação contínua, e apesar disso, ainda são significativas as lacunas que precisam ser preenchidas em relação a ela no setor das escolas públicas estaduais de Santa Maria/RS. Dessa forma, buscou-se adentrar nesse local onde os educadores estão e clarear a formação contínua que ali ocorre.

Com esse entendimento busquei subsídios teóricos e práticos a fim de responder a seguinte questão:

Como uma Escola Estadual de Santa Maria/RS evidencia a formação contínua em seu Projeto Político Pedagógico e de que forma implementa esta concepção no cotidiano da escola?

Sabe-se que, de acordo com algumas pesquisas, o estudo constante e (re)-inovado⁴ na escola e na vida, nos trajetos, pessoais e coletivos, pode ser essencial. Isso revela que o processo educativo pode vir a ser significativo para o ser humano quando ele está buscando aquilo que acrescente na sua formação podendo torná-lo bem sucedido, o que está explicitado em Périssé (2004, p. 7-8) quando afirma que:

[...] o sucesso e a eficácia só são alcançáveis a partir da compreensão de que a qualificação profissional é um empreendimento contínuo e sem fim e de que somente uma prática genuinamente reflexiva cria condições de avanço [...] não adianta profissionalizar-se na prática, compreender a necessidade de qualificação contínua, adotar uma prática reflexiva, sem desenvolver uma das competências mais necessárias neste século: a capacidade de mudar, que implica muitas vezes em desaprender para reaprender.

Essa pesquisa teve como objetivo geral: conhecer as concepções de formação contínua da equipe diretiva de uma Escola Estadual de Santa Maria/RS, na qual os membros se dispuseram a participar desse trajeto de pesquisa. Por fim, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

³As pesquisas relacionadas à formação contínua estão disponíveis em <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/gt08.htm>>, <www.scielo.br/>, entre outros espaços que disponibilizam estudos sobre a formação continuada.

⁴ (Re)-i-novado significa que o estudo pode ser renovado e inovado conforme as necessidades locais, isso de acordo com minha concepção.

↻(Re)conhecer os saberes docentes dos educadores envolvidos na investigação;

↻Compreender o trajeto da formação docente desses educadores;

↻Analisar as concepções dos colaboradores com as do Projeto Político Pedagógico⁵ (PPP) analisado;

↻Verificar como a formação contínua em um ambiente escolar e em seu Projeto Político Pedagógico (PPP);

Tendo como alicerce a formação contínua e os conceitos em relação a ela circulantes em uma escola pública estadual esse estudo visou encontrar nos trajetos dos educadores envolvidos com a pesquisa aquilo que eles pensam sobre a sua formação contínua. Um olhar significativo com significados resgatados a partir das relações compartilhadas nas entrevistas e na base desse trajeto.

No primeiro capítulo desse estudo está contemplado o referencial teórico que embasou a presente pesquisa. Também se evidenciou como ocorre a relação com a gestão escolar e a formação contínua.

Já no segundo capítulo está descrito o trajeto da pesquisa. Que ações foram realizadas durante o processo de coleta de dados e o como ocorreram as narrativas dos colaboradores desse trabalho.

No terceiro capítulo está a análise dos dados, os resultados e as discussões, além da comparação com o documento oficial da escola, o PPP em que a pesquisa esteve embasada. O clarear das falas dos colaboradores e a relação com os autores que alicerçaram esse estudo formaram a base dessa parte desse ensaio.

Por fim, destacam-se as considerações finais em relação à formação contínua em uma escola pública estadual. Com a conclusão dessa pesquisa, estão também as ações desenvolvidas para a realização da mesma, o trajeto percorrido e como se encontra a formação contínua no local estudado.

⁵ Projeto Político Pedagógico (PPP) conforme a conceituação de Pimenta (2005), Veiga (2005) que defendem o aspecto político, pois salientam ser a educação ato político, conceito que compartilho com eles.

2 APORTE TEÓRICO- UM BREVE PASSEIO PELA LITERATURA

Basear um estudo em uma temática em que a escola dá o principal aporte teórico relacionando-o diretamente com a prática produzida nesse espaço demandou inúmeras leituras sensíveis e sensibilizadoras carregadas de significado para esse local e para quem colaborou com essa escrita. Essa pesquisa, com sua fundamentação alicerçada em autores e nos colaboradores, revelou alguns dos saberes que circulam empiricamente no ambiente escolar.

Percebi que o trajeto dos colaboradores da pesquisa foi de encontro ao pensamento de Oliveira (2001) que ressalta o que é o cotidiano e as relações daqueles que convivem no mesmo ambiente:

[...] Nesse intenso processo de relações e de trocas de conhecimentos, ouvimos histórias de vida que nos mostraram alguns dos fios da rede de saberes que levou cada membro dessas equipes a pensar o que pense e a agir como age, o que permitiu, identificando trajetórias comuns ou diferentes de praticantes de currículo, nos reconhecermos como humanos, com sentimentos múltiplos e complexos e com muitos interesses ora comuns, ora divergentes (OLIVEIRA, 2001, p. 7-8).

Os lugares de zelo, de trocas de constituição constante de saberes, são aqueles do reconhecimento do *outro* em *si*. A busca por esse *tecido junto* em alguns momentos não pareceu explícita, mas aconteceu no convívio diário e nas palavras ouvidas e silenciadas por aqueles que se envolveram no processo dessa pesquisa.

Esse cotidiano esteve permeado pelo *outro*, diverso, ao mesmo tempo plural e singular fez das relações de trocas possibilidades de renovação do conhecimento. Essa renovação ocorreu a partir da convivência e do aprendizado com outros educadores e do reconhecimento de *si* através do *outro*.

A autora avança em sua concepção, quando afirma que “[...] é preciso uma outra escrita para além da já aprendida, [...] uma escrita com múltiplas linguagens, [...] não linear e que teça múltiplos fios, que pergunte antes de dar respostas” (IBID, p.29-30). O múltiplo olhar, aquele que pode revelar ao indagar e que buscou o entrelaçar dos trajetos do outro ao meu próprio trajeto, que pode encontrar no outro e em suas falas (e escrita, palavras ditas e não ditas) as possibilidades da formação contínua.

A relação do pensamento dos autores com aqueles que vivenciam a prática aconteceu de forma reflexiva, evidenciando que para a formação contínua pode ser importante a pesquisa, pois “[...] pesquisar é procurar, e só procura quem se acha insatisfeito, inquieto, curioso, quem se sente desafiado pelo mundo, quem não se conforma com as explicações que lhe são dadas” (OLIVEIRA, 2001, p.57). Essa insatisfação, esse cuidado curioso e a busca pela (re)-i-novação, desafiando e sendo desafiados pelo tecer do mundo e dos trajetos que nele são vivenciados não se contentando com aquilo que se diz pronto foi o que impulsionou esse estudo.

Dessa forma, a sociedade multifacetada, com inúmeras faces, com pessoas mascaradas e envolvidas que se cruzam e se entrelaçam pelo mesmo processo que pode ser explicitado pela fala de Maffesoli (2006) quando afirma que “a sociedade é antes de tudo emocional, fusional e gregária” (p.14). Ela une e reunindo, demonstra transpirar os mesmos sentimentos e sentidos que a permeiam, se torna sensível tentando sensibilizar aqueles que dela vivem e fazem tanto o trabalho profissional quanto as formas culturais de vida. Os seres humanos sensíveis são os que também não se contentam com as respostas prontas, buscam diferentes fios e tecem suas concepções a partir do vivenciado e do constituído.

São essas pessoas fazedoras de seus trajetos e sensíveis ao olhar e viver dos outros que constituem o coração pulsante da escola. Essa escola que funciona a partir e através de um conjunto de teorias e práticas. Concepções diferentes ou próximas com diversos fazeres que visam o compartilhar de ideias.

Tendo como base o pensamento sensível e poético de Mafesolli (2006) farei uso de seu conceito de *tribalismo*⁴ relacionando-o com a escola e mais especificamente com a organização necessária na formação docente, pois segundo ele: [...] “o tribalismo utiliza um processo complexo feito de participações mágicas, de interações múltiplas, de harmonia com as pessoas e as coisas. É essa efervescência que torna a época tão atraente!” (p. 19). Cada som, cada palavra usada, cada gesto demonstrado em seu determinado tempo, espaço e grupo são formas singulares de múltiplos significados. São ao mesmo tempo complexas e singelas, marcam o período onde acontecem e, por isso, ampliam os conceitos sociais de convivência.

⁴ Tribalismo: conceito da obra **O tempo das tribos** de Mafesolli (2006).

A escola que abre seu espaço para a aproximação de uma pesquisa que quer escutar e falar, que procura a difusão do processo ensino-aprendizagem, necessita das participações de todos os envolvidos num processo tão complexo quanto o *tribalismo* difundido por Maffesoli (2006). A complexidade desse processo que ocorre na escola deve ser encarada com naturalidade e seriedade para que exista uma interação entre os colaboradores desse estudo, a escola e a autora.

Nesses tempos de pós-modernismo⁷ onde os sentimentos e as emoções se entrelaçam fazer uso de pensadores dispostos a empregar a sensibilidade como meio também de produzir pesquisa emerge a busca pelo saber docente sensível e ao mesmo tempo profissional. Aquele saber produzido por conversas informais e trocas de conhecimentos no ambiente de escolas manifestados como forma de aproximar os que estão envolvidos nesse estudo.⁸

Considero ineficaz o fazer por fazer, pois como afirma Silva (2001) acredito que:

As experiências de formação continuada desvinculadas do universo escolar, fora do cotidiano da escola, como cursos, seminários e outras formas de “reciclagem”, têm suscitado muito mais insatisfação do que propriamente mudanças positivas na prática pedagógica. Isso nos leva a questionar a qualidade da participação dos educadores no processo educacional e suas conquistas pessoais e profissionais. (p.10)

O reconhecimento do local, de seu cotidiano e daquilo que o estrutura diariamente, sua compreensão e a visão daqueles que o constituem significa vivenciar a escola. Os saberes da escola circulam nela e dela saem a partir das relações que surgiram com o convívio com as diferentes concepções que nela existem.

Essa foi uma das questões analisadas nesse movimento de pesquisa, onde se quis adentrar nas reflexões necessárias para a formação contínua com referência no ambiente da escola. Ambiente esse, permeado por (re)-i-novações e que quer não mais que refletir o saber docente que nele circula, mas também aflorar aquele

⁷ Para Moraes (2004) a Pós-Modernidade está associada a decadência das grandes idéias, valores e instituições ocidentais como Deus, Ser, Razão, Sentido, Verdade, Totalidade, Ciência, Sujeito, Consciência, Produção, Estado, Revolução e Família, valorizou-se outros temas considerados menores ou marginais em filosofia, como Desejo, Loucura, Sexualidade, Linguagem, Poesia, Sociedades Primitivas, Jogo, Cotidiano, enfim, elementos que abrem novas perspectivas para a liberação individual.”

⁸ Esse conceito também compartilhado no documento organizado por ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação contínua de professores.** MEC, 2005. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoCProf.pdf>> Acesso em: 17 set. 2011.

que cotidianamente é compartilhado a partir de reuniões, momentos de consagração e de pertença nos quais são promovidos os saberes produzidos por todos os envolvidos no processo, os profissionais docentes.

Esse momento de compartilhar as ideias, as concepções de fazer as trocas de experiências e de vivências acontecem durante as reuniões. Lugar e local de descobertas e de *estar junto* convivendo com o diferente e o igual, mesmo que em alguns momentos desses encontros o tempo não seja aliado do processo reflexivo.

Todo e qualquer trabalho realizado na escola, depende da participação do grupo que nela circula: sua comunidade escolar, além das decisões que o grupo toma. Tais decisões, sejam do consenso de todos ou das relações que se (re)afirmam no cotidiano vivenciado são importantes, como destaca Silva (2001), pois é necessário acreditar que:

[...] o desenvolvimento profissional do docente está vinculado a projetos centrados na própria escola, onde professores, especialistas e demais funcionários estejam comprometidos e envolvidos, coletivamente com a construção do projeto educacional de cada escola. (p. 41)

A escolha por trazer o ambiente onde se está inserido para dar embasamento para a formação contínua e para o desenvolvimento da ação profissional docente pode ser fator fundamental para o compromisso com a educação. Esse aflorar do local também pode proporcionar um planejamento educacional substancial.

Revelar esse cotidiano/escola e seus agentes formadores que estão em formação foi necessária, pois como manifesta André (1995):

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia-a-dia, aprendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são constituídos, negados, reconstruídos ou modificados. (p. 41)

A escola tem de ser reconhecida por aqueles que a organizam. Se a escola está organizada e essa organização é (re)conhecida, onde cada um participa efetivamente das coisas as relações que ali acontecem podem ser ampliadas a favor da constituição desse local.

Tardif (2002, p.11) ao revelar seu pensamento em relação aos saberes docentes destaca que [...] “o saber dos professores é o saber deles, com as suas experiências de vida com a pessoa e a identidade deles, com as suas relações com

os alunos” [...] e outros saberes escolares são pertencentes ao grupo daqueles que ao refletirem estarão preparados a (re)organizar o espaço escolar e os saberes para que eles tenham significado. Pode ser fundamental que a formação contínua vá se concretizando com esse significado para a escola e para os educadores com a necessidade de um envolvimento profundo daqueles que participam do trabalho de constituição dos saberes docentes e respiram os acontecimentos desse espaço compartilhado.

Estudar o cotidiano da escola, onde está o educador, reconhecer-se ator dos fazeres e saberes desse local está em cada um. O estudo de como é concebida a formação contínua em uma Escola Pública Estadual de Santa Maria/RS através dessa pesquisa serviu para compreender algumas ações que ocorreram nesse local. Para tanto, procurou-se revelar os conhecimentos produzidos no ambiente escolar estudado e como a gestão escolar influencia a formação contínua como elas se relacionam está a seguir organizado, onde se apresenta alguns fatos históricos relacionados à educação, a gestão escolar e a formação contínua.

2.1 A gestão escolar e a formação contínua

Historicamente⁹ a educação e a escola no Brasil passaram por diferentes momentos históricos que afetaram a vida daqueles que aqui habitavam. Com a chegada dos portugueses ao Brasil (1500) ocorreu a imposição do padrão educacional trazido da Europa, não que o povo que aqui habitava não possuísse suas próprias maneiras de educar, mas havia o interesse de fixar nos índios além da religiosidade uma metodologia educacional própria do Velho Continente. Com a expulsão dos padres jesuítas em 1759 pelo Marquês de Pombal uma fase caótica se estabeleceu. Surgiram algumas tentativas que fracassaram. Tanto as aulas régias quanto o subsídio literário não obtiveram êxito.

⁹ Fiz uso de alguns fatos escolhidos conforme meus conceitos e que selecionei por considerar importantes na história do Brasil e que foram retirados do texto: **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL**, de José Luiz de Paiva Bello Rio de Janeiro, 1998. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb01.htm>>. Acesso em: 31 de ago. 2011.

Com a chegada da família real portuguesa em 1808 foi que se deu início a uma nova ordem para a educação. D. João IV permitiu a partir de sua chegada a implantação de Academias Militares, da primeira Escola de Medicina e de Direito, da Biblioteca Real e da Imprensa Régia, considerada uma das mais importantes conquistas da época. Mesmo com essas mudanças organizacionais a política do Império não estava voltada para a educação.

Com a proclamação da República houve tentativas para a melhoria da educação. Mesmo assim, o processo de mudanças na educação brasileira vem ao longo do tempo adotando as formas usadas em outros locais do mundo. Algumas dessas formas fracassaram ou não eram adequadas à realidade brasileira.

Foi apenas no período conhecido como a Segunda República que se delineou algumas questões mais concretas em relação a educação, entre elas pode ser destacada a necessidade de mão de obra especializada decorrente da crise que se abatera pelo mundo. O Brasil diante da crise teve que posicionar-se e investir na educação, foi no início da década de 30 com a organização tanto do ensino secundário quanto do superior que até então não existia.

Ainda no final da década de 30 (Estado Novo) com a implantação de uma constituição com conceitos fascistas e que tinha a preocupação em ampliar a mão de obra especializada. Isso foi organizado para que a mão de obra fosse lapidada para assumir as vagas criadas pelo modelo capitalista que estava sendo expandido mundialmente.

Com o fim do Estado Novo e com uma nova constituição com ideários liberais houve a abertura para a democratização do Estado. Com essa constituição o Estado passou a ser responsável pelo ensino primário e legitimando a obrigatoriedade do mesmo. Além disso, foi nesse período que instituiu que a União poderia deliberar sobre as diretrizes e bases da educação. Esse foi um período movimentado para a educação. Foi nele em que, por exemplo, foi implantado o método criado por Paulo Freire para a alfabetização de adultos, dentre outros importantes fatos.¹⁰

Mas, foi com o regime militar que os processos democráticos foram esquecidos em detrimento do poder da censura e de um posicionamento ideológico de repressão. Algumas instituições sofreram com isso, entre elas a escola e a

¹⁰ Dentre os fatos que ocorreram nesse período estão: A criação em 1950 do Centro Popular de Educação em Salvador; Didáticas baseadas no método de Jean Piaget no Ceará; Em 1953 a criação de um ministério para a educação o Ministério da Educação e Cultura, etc;

educação além das demais instituições sociais como a família, a igreja, as associações de bairro, entre outras, pois as políticas públicas, nessa época, foram introduzidas conforme as necessidades do regime militar o que ocasionou atrasos e reprodução de ações que não foram eficazes em outros países.

É preciso refletir, pois a profissão docente esteve e está em decadência, tanto no que diz respeito à remuneração, quanto à formação (inicial e continuada). Um autor que chamou a atenção para o desprestígio que os profissionais do magistério criaram em torno de *si* a partir de um processo conjunto de fatores profissionais, sociais e políticos, foi Ferreira (1999)¹¹, pois ele aponta que ao dedicarem-se (por necessidade de valorização da categoria profissional) às reivindicações por planos de carreira que valorizassem sua formação e melhores salários deixaram de lado a sagrada profissão, aquela constituída na vocação e isso levou a não mais se sacrificar por ela.

Essas questões também são enfatizadas por Ferreira (2004, p. 1230) quando a autora afirma que:

Os profissionais da educação, professores que também sempre, organizadamente, lutaram por melhores condições de trabalho nas escolas e nas universidades, sujeitam-se a trabalhar exaustivamente, sem as condições necessárias à qualidade do ensino e da administração, com salários aviltantes.

Esse trabalho exaustivo atrapalha a organização do espaço escolar. A jornada de trabalho ampliada dificulta o professor de ter uma identidade institucional e profissional, pois ele passa seu dia indo de escola em escola para poder manter sua família e dessa forma, em alguns casos a qualidade da educação, pode ficar prejudicada.

Nesse sentido, a formação contínua esteve por algum tempo esquecida nas dificuldades do cotidiano dos professores e nas dificuldades de uma categoria que se desgasta em horas de trabalho. Trabalho esse permeado por dificuldades, pela falta de motivação e pelo afastamento dos locais de trabalho e de convívio com os seus iguais, companheiros de trabalho. Ferreira (2004, p. 1231) fala que “mais do que nunca se faz necessário humanizar a formação e as condições de trabalho e de existência dos profissionais da educação.” Todos esses profissionais são

¹¹Aprofundamento para a questão pode ser encontrada na obra FERREIRA, R.: **Entre o sagrado e o profano**: o lugar social do professor. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 1999.

merecedores de novos rumos para a sua profissão, embasados com a ressignificação para a constituição da formação contínua que vise uma educação transformadora.

Para falar em gestão escolar se faz necessário também destacar a autonomia que a instituição educacional precisa para constituir-se como local em que o conhecimento e o saber circulam. Espaço social de inclusões e exclusões. Tênuve linha entre uma e a outra, por ser lugar de convívio social. Nesse espaço as interações e relações são conquistadas e permeiam as falas e formações.

Nesse local escola há a exigência de tomada de posicionamentos, assim como salienta Lück (2007, p. 62):

A autonomia da gestão escolar evidencia-se como uma necessidade quando a sociedade pressiona as instituições para que promovam mudanças urgentes e conscientes, em vista do que aqueles responsáveis pelas ações devem, do ponto de vista operacional, tomar decisões rápidas para que as mudanças ocorram no momento certo e da forma mais efetiva, a fim de não se perder o momentum de transformação.

Quando a sociedade faz essas exigências pressionando para que a instituição educacional posicione-se em busca das transformações necessárias para uma melhor organização de um espaço promovedor e ambientador de saberes. Essa autonomia desejada e exigida requer dos envolvidos um amadurecimento organizacional com destaque para os que conseguem efetivar as mudanças.

Os que se responsabilizam por promover tais mudanças no ambiente escolar comprometem-se com um grupo socialmente organizado e também trabalham para a ampliação tanto da cidadania quanto da ação educativa. A interação desses grupos organizados para mudanças nas instituições escolares são a alavanca para as melhorias na ação educativa e para as transformações sociais com base na formação total das pessoas.

Modolo (2007, p.5) faz sua conceituação sobre a gestão escolar ampliando-a para uma concepção democrática e participativa, ela faz suas relações:

Emerge, assim, um novo processo educativo, no qual a gestão escolar democrática participativa adquire dimensão articuladora dos recursos humanos, burocráticos e financeiros, objetivando fazer da educação, tanto formal, quanto não formal, espaço de formação crítica. A gestão escolar democrática participativa é concebida como elemento de democratização da escola, auxiliando a compreensão da cultura da instituição escolar e seus processos e, a articulação das relações sociais, da qual fazem parte, os desafios concretos do contexto histórico. A construção do processo de gestão escolar democrática participativa implica repensar a lógica da

organização e participação nas relações e dinâmica escolar, tendo como fundamento a discussão dos mecanismos de participação, as finalidades da escola, bem como, a definição de metas e a tomada de decisão consciente e coletiva.

Essa visão ampla da gestão escolar, promotora da democracia e da efetiva participação seria uma contribuição para que a instituição escolar também em função das transformações sociais organizasse uma maneira de participação estruturada com o intuito de constituir conhecimentos e trocas de saberes produzidos pelos envolvidos em seu processo. A gestão escolar democrática e participativa necessita do envolvimento de todos aqueles que constituem o ambiente escolar.

Luckesi (2007, p.13) tem uma forma particular de definir a gestão democrática e participativa, dessa forma ele afirma:

Participar da gestão democrática da escola significa usar o espaço escolar como um recurso de educação para todos --- comunidade, pais, professores e estudantes---, na perspectiva do “aprender a viver juntos”, de tal forma que os espaços públicos e particulares possam ser respeitados, de “modo ativo”, ou seja, no sentido de agir a favor de um modo mais satisfatório de vida para todos.

A maneira de ver a gestão escolar de forma democrática e participativa com a intenção de se organizar um espaço de convivência, onde todos são responsáveis pelo local onde as interações acontecem. Lugar de fazer pedagógico onde todos têm o direito à educação e com a qualidade indispensável para uma sociedade igualitária.

Essa sociedade igualitária, cada dia mais difícil de ser estruturada pelas inúmeras diferenças apresentadas na sociedade globalizada e com os problemas das diversas ordens como afirma Ferreira (2004, p.1228):

A globalização econômica significa unificação econômica, mas também significa uma crescente fragmentação econômica, social e política que se reflete, tanto uma quanto a outra, em toda a população terrestre, afetando as mentes e os corações dos seres humanos, desde os que têm acesso aos bens culturais como os que deles são privados tornando- se cada vez mais excluídos.

Os problemas detectados tanto da ordem econômica, quanto da social e política atingem diretamente o ambiente escolar que é permeado por pessoas com diferenças de posicionamentos. Esses problemas acabam de certa forma levando a uma exclusão afastando muitos dos bens culturais e da educação.

Ao conceituar o que é gestão Ferreira (2004, p.1241) contribui para esse estudo “Gestão significa tomada de decisões, organização, direção.” Esses são os princípios da gestão, e para, além disso, ela continua dizendo: “Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir suas responsabilidades.” Um local coordenado para assumir e alcançar os objetivos que possui. A escola é, nesse sentido, uma instituição que possui a necessidade dessa organicidade para promover seu principal fundamento que a interação social através da constituição de saberes e da cidadania.

Indo, além disso, a mesma autora afirma que:

O novo sentido da gestão democrática da educação é o de humanizar a formação nesta “cultura globalizada” dirigida, virtualmente, pelo capitalismo. Este novo sentido exige que os educadores – professores, pais, gestores, políticos e todos que tomam decisões sobre os destinos da humanidade – comecem a inquietar-se com as conseqüências psicológicas e sociais que os excessivos uso e consumo de universos virtuais criam. (IBID, p. 1242)

Diante dessas ideias de ressignificação da gestão democrática na escola a contribuição necessária para a humanização da formação reporta a uma nova maneira de organização consciente do espaço escolar. O cotidiano desse espaço está permeado de diferenças das quais merecem um olhar profundo e promovedor de reconhecimento daqueles que estão nas escolas.

Existe na atualidade a necessidade de novas maneiras de se posicionar no mundo e com ele se relacionar. Uma forma com ética social e política de valorização humana, com bases sólidas firmadas nos princípios de consciência cidadã onde o outro é valorado e respeitado individualmente como único num universo diversificado.

A formação do profissional da educação ocorre por toda sua vida. Diferente de outra profissão o professor conhece muito antes de se tornar profissional em educação a sua própria profissão, pois a vivencia desde o primeiro momento em que começa a frequentar a escola.

Segundo Canário (1999, p.5) a formação profissional está permeando:

A otimização do potencial formativo dos contextos de trabalho passa, em termos de formação, pela criação de dispositivos e dinâmicas formativas que facilitem a transformação das experiências vividas no cotidiano profissional, em aprendizagens a partir de um processo autoformativo, marcado pela reflexão e a pesquisa, a nível individual e colectivo. É esta articulação entre novos modos de organizar o trabalho e novos modos de organizar a formação (centrada no contexto organizacional) que facilita e

torna possível a produção simultânea de mudanças individuais e colectivas. Os indivíduos mudam, mudando o próprio contexto em que trabalham.

O conceito tanto de auto-formação quanto de formação para a transformação individual e coletiva traz uma aproximação com a necessária e constante organização do ambiente de trabalho. Esse local tem que estar preparado por seus integrantes para absorver as mudanças que sofre ao longo do tempo e para constantemente repensar a formação de seus profissionais.

A formação contínua do ponto de vista de uma gestão escolar voltada para a democracia e para a participação efetiva poderia ser o princípio básico do espaço escolar. Valorizar a formação contínua e promovê-la no ambiente escolar é a base de uma gestão escolar voltada para uma sociedade em constante transformação e que recebe da escola os profissionais que desenvolvem nela os princípios da cidadania.

A democracia e a democratização da educação evidenciam conceitos que levam a escola a formar cidadãos conscientes de suas responsabilidades: social, política, econômica e educacional. Quando o professor está desempenhando seu papel para que a implantação das políticas públicas relacionadas à educação seja encarada com seriedade e efetivada pelos responsáveis por sua sanção ele está realizando seu trabalho como um profissional consciente e comprometido com sua profissão e com aqueles que dela dependem.

Dessa maneira, a escola e os que a constituem podem ter a energia necessária para reorganizar e qualificar a educação e o seu trabalho. A intenção, nesse caso, seria a formação de pessoas (educadores/gestores) que sabem ser profissionais e estar conscientes do que é democracia e uma gestão escolar realmente participativa e colaborativa.

Segundo Lück (2008, p.17) ao afirmar que [...] “é pela gestão que se estabelece unidade, direcionamento, ímpeto, consistência e coerência à ação educacional” [...], com embasamento teórico e ideológico. Essa gestão descrita pela autora é o ideário de uma educação de qualidade e permeada por igualdade social.

A busca pelo contato da formação contínua com a gestão escolar é um processo de responsabilidade em relação à gestão do ambiente escolar. Cada membro da escola assume a função de gerenciar a formação contínua em seu local de trabalho e, assim, torná-la efetivada nesse lugar.

Dar continuidade a democratização da escola a partir do envolvimento contínuo e da participação efetiva de cada um é uma ação que promove uma gestão organizada por todos na escola. A escola é um local de promoção da participação dos envolvidos no processo educativo e isso influencia nos processos sociais, políticos e culturais.

Avaliando-se que a gestão escolar é para além de uma ação educacional também uma atividade política que pode priorizar o trabalho participativo no ambiente escolar, fundamental para esse espaço. Encará-la com posicionamento claro é dar atenção as atitudes promovedoras de uma educação voltada para a transformação, nesse caso, social.

Para a realização de um trabalho com êxito no ambiente escolar é necessário ter claro o conceito de gestão e que esse seja mobilizador de saberes e de produção contínua de conhecimentos. Esse conjunto de pressupostos para uma gestão democrática e principalmente participativa necessita de um grupo com pessoas comprometidas e preocupadas com a melhor organização do espaço escolar.

Dessa forma, poderia dar destaque para as relações interpessoais, pois essas dão a base para um trabalho organizado onde todos são os responsáveis pelo processo educativo. A comunidade escolar poderia ser preparada constantemente para saber participar ativamente das decisões tomadas em seu local de trabalho.

Um ponto que merece atenção para a participação segundo Lück (2006) é que existem diferentes formas de participar e que algumas apenas reforçam as decisões já tomadas pelos gestores da instituição. Essa forma de participação onde apenas a presença e o voto são importantes, mas não auxiliam em nada no processo de democratização da escola. Algumas vezes, nessa lógica visa-se tão somente obter um número expressivo de pessoas que apenas estão no local para serem manipulados pelos organizadores do processo.

Outra forma de participação é aquela onde apenas discute-se um assunto incansavelmente sem se chegar a um ponto comum de entendimento. Esse tipo de participação não serve para a escola. É uma participação onde apenas abre-se um espaço para as falas dizendo que essa maneira é participativa e de tomada de decisões que já foram definidas e apenas regulamenta o que a equipe diretiva decidiu. Essa maneira de participação dá a impressão que os sujeitos da ação educativa estão sendo valorizados e que são os organizadores da mesma, ao invés disso estão sendo manipulados de acordo com a vontade da equipe diretiva.

Outra forma de participação dentre as tantas destacadas por Lück (2006) é a “participação como forma de engajamento” onde os componentes do ambiente escolar opinam, interagem com os outros constituindo as ações compartilhando com todos as suas ideias e projetos. O conjunto é o mais importante e todos se engajando, dedicando-se com decisões competentes e pertencentes ao grupo. Existe a responsabilização do grupo para aquilo que decidiram e da implementação de suas decisões a partir do trabalho de todos.

Se na escola ocorrer a última forma de participação descrita acima, pode-se concluir que ela caminha para um processo de democratização e participação. Esse processo é difícil e requer um desprendimento de todos os membros da escola. Abrir mão de suas ideias pelo pensamento do outro é algo necessário para o desenvolvimento de ações educativas eficientes.

Tendo como base desse estudo a crença de que são gestores na escola todos os membros da comunidade escolar, mas são responsáveis legais e respondem pelas as ações desenvolvidas no ambiente escolar a equipe diretiva é que amplio esses conceitos. Importante salientar que os educadores, profissionais que trabalham com a educação possuem um dever ético de serem participantes e participativos dos processos educativos partilhando as decisões e buscando um avanço social daqueles inseridos em seu grupo.

Implementar uma gestão escolar participativa e democrática no ambiente escolar é um procedimento árduo que demanda planejamento, desprendimento e presença. A reflexão sobre as ações educativas e as mudanças almejadas, é necessária e implicam em trabalho e interação. O posicionamento dos educadores, gestores do seu local de trabalho pode vir a mudá-lo positivamente e transformá-lo em um lugar realmente participativo e democrático, com um trabalho constante e fortalecido nas práticas decididas pelo grupo.

Para que essa busca por conceitos relacionados com a formação contínua no ambiente escolar e a relação com aquilo que o Projeto Político Pedagógico traz foi realizado a partir de um percurso metodológico movimentado e preocupado com as o sigilo e a fidelidade com aquilo que os colaboradores desse processo revelaram. Isso está descrito com a minúcia indispensável para esse estudo no próximo capítulo.

3 DOS CAMINHOS E TRAJETOS DA INVESTIGAÇÃO AO MOVIMENTO METODOLÓGICO

Na busca por uma metodologia que se aproxime desse processo de pesquisa tentou-se interligar alguns pontos usando uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico¹³ visando a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade (ANDRÉ, 1995, p.30). Além disso, ocorreu a aproximação dos objetivos propostos com o cotidiano da escola.

Essa pesquisa passou por etapas distintas: observação participante, análise documental e entrevistas, todo esse processo teve um ir e vir constante, pois a cada momento se realizou novas interações com os colaboradores a fim de elucidar dúvidas e proporcionar a compreensão do estudado. Ela é, portanto um importante instrumento da pesquisa, pois usada na educação destaca o cunho sócio-histórico-cultural fundamental fonte de tempos em que se busca a compreensão do mundo.

Fiz uso de uma metodologia com abordagem qualitativa para conhecer as concepções de formação contínua dos educadores da equipe diretiva de uma Escola Estadual de Santa Maria/RS, além da observação desses que são fazedores do processo educativo e formativo na escola, dessa maneira esse estudo tornou-se uma pesquisa de campo, pois surgiram elementos que contribuíram para isso, o que segundo Minayo (2007, p. 61) o que pode ser identificado no:

[...] trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo [...]

Essa aproximação com o objeto estudado permite um conhecimento daquilo que se tem como fonte da pesquisa. Isso pode ser considerado como um recorte previamente selecionado do objeto de estudo, base de uma pesquisa teoricamente fundamentada.

O espaço inicial dessa pesquisa que efetivamente se tornou de campo passou pela observação participante, importante instrumento de coleta de dados e de aproximação tanto com a realidade vivida quanto com aqueles que enquanto

¹³ Cunho etnográfico aqui utilizado a partir das definições de André (1995, p. 37-38) com o intuito de como ela afirma: descrever a situação, compreendê-la, revelar os seus múltiplos significados, deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizáveis, com base em sua sustentação e sua plausibilidade.

atores da pesquisa foram a fonte do estudo. A observação participante pode ser considerada como “um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social” (Minayo, 2007, p.70) e para, além disso, ele participa ativamente desse processo se colocando no lugar do outro aproximando o autor da pesquisa daqueles que são pesquisados.

A observação participante permite que o autor analise flexivelmente seus dados e com suas anotações informais construir a base de informações pertinentes e que não fazem parte dos documentos legais do ambiente estudado. Realizar a interação entre os pesquisados e o autor do estudo pode vir a torná-lo mais próximo de suas indagações. Esse contato é *afetual*¹⁴, e se entrelaça a partir do convívio que foi diário, ao estabelecer essa relação, as conversas informais também serviram de base para as considerações relativas ao tema pesquisado.

Importante instrumento para a concretização dessa pesquisa foi a análise documental que oportunizou o contato direto com o Projeto Político Pedagógico da escola onde ocorreu o estudo. Esse instrumento proporcionou uma aproximação com os conceitos teóricos que embasam o trabalho na escola e o desenvolvimento do processo educativo.

Para que ocorresse a aproximação com o grupo que fez parte dessa pesquisa fiz uso de entrevistas semi-estruturadas. Esse movimento chamado entrevista segundo a autora (IBID, p.64):

[...] é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa dos entrevistados. [...] tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistado, de temas igualmente pertinentes com vista a este objetivo.

Essa forma de obter dados através da entrevista teve como objetivo a aproximação com o colaborador e o reconhecimento de seu pensamento em relação à formação contínua. Esse processo de descoberta com o uso das falas dos colaboradores aproximou conceitos e práticas relacionadas à pesquisa.

Para Oliveira. (2000, p.16):

Essa construção de si próprio é um processo de formação, ou melhor, de autoformação. A instalação de dispositivos que possibilitam a rememoração e a reflexão sobre os acontecimentos que produziram “marcas”, que inscrevem registros, acaba dando passagem a outras criações. O sujeito, de

¹⁴ *Afetual* termo usado por Mafesolli (1998) em sua obra: **Elogio da razão sensível**. Tradução de Albert Chistophe, Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

posse do seu “material” existencial, tem a possibilidade de ler a sua própria situação e aquilo que se passa em torno dele. Esse processo deve permitir ao ‘grupo sujeito’ construir seus referenciais.

Nesse entremeio busquei realizar uma descrição a partir da análise daquilo que os colaboradores e a autora do trabalho revelaram durante o processo de coleta de dados. Alicerçando esse estudo esteve a sensibilidade que auxiliou na iteração das relações que puderam ser usadas e revelaram tanto o cotidiano quanto a formação contínua.

A partir das entrevistas pude observar que o movimento metodológico escolhido, foi se adequando conforme a necessidade dos envolvidos na pesquisa. Segundo André (1995, p.63): [...] “é preciso ser bastante persistente, não hesitando em fazer uma, duas ou até dez versões do caso até [...] a complexidade e o movimento do que foi observado, ouvido, partilhado” seja desvelado. Esse cuidado com as transcrições das entrevistas e com aquilo que foi dito e silenciado teve a consistência necessária para que o processo de finalização da pesquisa ocorresse com tranqüilidade sendo a expressão do pensamento dos colaboradores.

Dessa forma, buscou-se logo após a realização das gravações das entrevistas, fazer a transcrição das mesmas, com o cuidado necessário para que os escritos fossem exatamente aquilo falado pelos colaboradores. Após os escritos foram devolvidos para que os colaboradores o lessem e fizessem as alterações que considerassem essenciais para a publicação das mesmas.

Fazer uso da análise como procedimento importante e criterioso fazendo segundo Bardin (1979, apud MINAYO, 2007, p. 89) “o analista é como um arqueólogo”, ele organiza seu processo de observação nas mensagens do dito e daquilo que ficou nas entrelinhas da mensagem. Esse procedimento de ir e vir daquilo que foi dito e escrito foi fundamental para dar a credibilidade indispensável à pesquisa.

Ao autor desse estudo é estritamente necessária a intimidade com o assunto pesquisado. O conhecimento da formação contínua, as experiências de outros estudos a busca por conceitos que se aproximam e se distanciam dos colaboradores foi importante para o desenvolvimento das respostas e a revelação daquilo pesquisado a partir das falas dos mesmos. Em relação à interpretação dos dados obtidos nas entrevistas Gomes (2007, p.91) afirma que:

Para fazermos a interpretação, além de termos como base as inferências que conseguimos realizar com os resultados da nossa pesquisa, precisamos também de uma sólida fundamentação teórica a cerca do que estamos investigando. [...]

Saber que o conhecimento em relação ao que se está interpretando é importante e que os trajetos do autor e dos colaboradores podem intervir substancialmente no desenvolvimento da análise é algo a ser discutido. Cabe ao que está interpretando e analisando ser conhecedor daquilo que esta escrevendo e do novo conhecimento que está sendo produzido.

Ao falar do processo de transcrição fiel ao dito nas entrevistas Minayo (2007, p.69) elucida assim:

O registro fidedigno, e se possível “ao pé da letra”, de entrevistas [...] cuja a matéria prima é a fala, torna-se crucial para uma boa compreensão da *lógica interna* do grupo ou da coletividade estudada. Dentre os instrumentos de garantia de fidedignidade o mais usual é a gravação da conversa.

Para que esse movimento de pesquisa ocorresse foi fundamental a flexibilidade tanto dos colaboradores, quanto da autora, mesmo sendo claro e objetivo, sensível e significativo para o grupo, as entrevistas tentaram ser o mais adequadas aos entrevistados. Sem deixar de ser científico, o estudo tentou sempre ser fiel às falas daqueles que nele estiveram envolvidos, respeitando o ouvido e o falado.

Oliveira (2001, p.21) destaca que [...] “o estudo de espaços/tempos cotidianos que faço parte de questões muito amplas e com um total envolvimento com os sujeitos do cotidiano” [...] esse estudo aproxima os envolvidos na pesquisa. Envolve mais os conceitos que circulam no meio escolar, interação com as diferenças e ações pedagógicas. Ela continua sua explicação do que é tecido no cotidiano assim:

[...] o cotidiano, mantendo múltiplos e complexas relações com o mais amplo, e tecido por caminhos próprios trançados como outros caminhos, começa-se a entender que as fontes usadas para ver a totalidade do social não são nem suficientes, nem apropriadas. (id.)

Os encontros com os colaboradores foram marcados e desmarcados por diversas vezes, pois o tempo para as conversas formais (entrevistas) ficou prejudicado pela jornada de trabalho dos mesmos. Tempo. Motivo de alguns desencontros. Atividades acumuladas acabaram impedindo mais encontros formais,

detendo naqueles periódicos, os que ocorriam informalmente e os horários das reuniões que semanalmente aconteceram.

Um dos fundamentos dessa investigação foi a utilização da metodologia que pesquisou tanto as relações sociais quanto as relações profissionais. Para isso reafirmo que a entrevista sem dúvida alguma foi um instrumento investigativo, mediador e que serviu para trazer à tona aquilo que se quis saber sobre a formação continuada e a influência da gestão escolar na escola.

A entrevista se caracterizou por ser flexível, ser um processo social, processo humano. Houve nela uma interação, uma troca de ideias e de significados, mesmo não sendo o objetivo da entrevista foi a produção de conhecimento, pois conceitos se entrelaçaram e foram renovados, afloraram em determinado momento para serem refletidos nas ações relatadas no processo de conversação.

Antes mesmo de ocorrerem às entrevistas propriamente ditas houveram conversas informais, descontraídas durante os intervalos. Novamente o tempo, imperador do trabalho. Ditador dos espaços e que em algumas situações pode influenciar nas respostas e nos conceitos.

Duarte (2002, p. 152) ao tratar da análise de dados afirma que:

Vencida a etapa de organização/classificação do material coletado, cabe proceder a um mergulho analítico profundo em textos densos e complexos, de modo a produzir interpretações e explicações que procurem dar conta, em alguma medida, do problema e das questões que motivaram a investigação. As muitas leituras do material de que se dispõe, cruzando informações aparentemente desconexas, interpretando respostas, notas e textos integrais que são codificados em “caixas simbólicas”, categorias teóricas ou “nativas” ajudam a classificar, com um certo grau de objetividade, o que se depreende da leitura/interpretação daqueles diferentes textos.

Para que existisse um envolvimento aprofundado dos dados coletados com a interpretação dos mesmos se fez necessário um olhar cuidadoso, mas com objetividade para que as explicações relativas ao problema fossem contempladas. A revisão incansável do material foi importante para o alcance de uma interpretação que tentou a precisão para tornar esse estudo comprometido.

Ainda ela avança em sua explicação da análise dos dados sendo contundente ao afirmar:

Assim, fragmentos de discursos, imagens, trechos de entrevistas, expressões recorrentes e significativas, registros de práticas e de indicadores de sistemas classificatórios constituem traços, elementos em torno dos quais construir-se-ão hipóteses e reflexões, serão levantadas

dúvidas ou reafirmadas convicções. Aqui, como em todas as etapas de pesquisa, é preciso ter olhar e sensibilidade armados pela teoria, operando com conceitos e constructos do referencial teórico como se fossem um fio de Ariadne, que orienta a entrada no labirinto e a saída dele, constituído pelos documentos gerados no trabalho de campo. (2002, p. 152)

Essa comparação que a autora faz com a mitologia grega citando o fio de Ariadne¹⁵ traz à tona uma metáfora passível de aflorar o significado da análise e interpretação cuidadosa dos dados coletados. Caminhos percorridos por Teseu no labirinto, auxiliado por um fio, aqui conceitos de autores que deram sustentação teórica e cientificidade ao estudo realizado.

A busca por esses autores que pudessem continuar embasando esse estudo foi constante, assim como os teóricos que deram suporte para a conclusão e análise do conteúdo da pesquisa conforme o tema aqui escolhido o que segundo Gomes (2007, p.91-92) era necessário primeiramente “fazer uma leitura compreensiva do conjunto do material selecionado, de forma exaustiva. [...]” logo após, realizar uma escrita permeada por trechos “dos textos com nossas conclusões, dados de outros estudos e conceitos teóricos”.

Esses passos foram realizados de maneira organizada, com uma análise cuidadosa e com a sensibilidade indispensável ao trabalho de pesquisa. A organização dos relatos e a formulação do texto base desse estudo permearam o processo de constituição dessa pesquisa.

Minayo (2007) em relação a análise e interpretação dos dados afirma que:

O tratamento do material nos conduz a uma busca da *lógica peculiar e interna* do grupo que estamos analisando, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. Ou seja, análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador. (MINAYO, 2007, p. 27, grifo da autora)

Saber tratar com as falas dos outros, ver onde poucos sinais foram anunciados é o trabalho do autor que ao interpretar mostra a singularidade do ser educador/gestor em constante constituição. A contextualização necessária para a

¹⁵ Ariadne, filha de Minos e Pasífae. Quando Teseu chega a Creta para enfrentar o Minotauro, apaixona-se por ele e lhe dá um novelo de fios que lhe proporcionarão encontrar a saída do labirinto. Fio de matéria desconhecida e fabricado por Dédalo, ao mesmo tempo que permite construir o futuro é também o entrave que impede Teseu de seguir adiante. O fio confiado a Teseu por Ariadne é ao mesmo tempo um sinal de reconhecimento e um meio que ela lhe dá de chegar até ela e à liberdade. (BRUNEL, 1997, p. 82-88)

compreensão daquilo que os colaboradores trazem aproxima os envolvidos nesse processo.

A adequação textual desse estudo ocorreu sempre que necessário, conforme as ações realizadas no percurso desse estudo. Além disso, a reorganização das ideias e dos argumentos para que essa investigação qualitativa com a ocorrência da formação contínua na escola. Esse trato minucioso foi um suporte para a continuidade dessa pesquisa e da compreensão daquilo que foi vivido na formação contínua na escola.

4 DA ANÁLISE À RELAÇÃO DE CONCEITOS COM OS COLABORADORES DA PESQUISA – ALGUMAS REFLEXÕES

Ao fazer a busca pelos dados que fariam parte desse estudo, um importante aspecto que merece destaque foi o da relação de conceitos com os colaboradores. A troca de informações a partir e através de conversas informais serviu de base para aproximar os envolvidos nesse processo de pesquisa.

O trajeto e as concepções dos colaboradores foram também os promotores dessa pesquisa e serviram para o reconhecimento de um cotidiano escolar compartilhado. Cotidiano esse permeado por ideais formativos, concepções profissionais e pessoais que percorrem tanto as falas dos colaboradores quanto a busca por esclarecimentos nos documentos que constituem a base do processo educativo que constitui esse lugar.

Para aproximar a escola e reconhecer sua base teórica, um importante documento foi analisado seu Projeto Político Pedagógico. Um projeto que tem como base a teoria sócio-interacionista¹⁶ e que trata implicitamente da formação contínua de seus professores.

4.1 Projeto Político Pedagógico – PPP: documento que orienta o trabalho na escola e a formação contínua

Há alguns anos a escola 1¹⁷ realiza cursos de “formação contínua” a partir das necessidades surgidas em seu cotidiano e pautada em seu PPP. A partir de atividades previamente definidas ela está embasada assim:

Pensar e fazer educação são um grande desafio, um compromisso, e acima de tudo, uma decisão compartilhada entre todos os profissionais da área que participam efetivamente do processo educacional e que, lutam por [...] Práticas Educativas de qualidade, desenvolvidas no contexto de sua relevância com responsabilidade. (PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA, 2009, s.p)

¹⁶ A concepção sócio-interacionista baseada nos postulados de Vygotsky define de acordo com Rego (2003) que o homem constitui-se como tal através das interações sociais, transformando o mundo e sendo transformado por ele a partir das relações com o outro.

¹⁷ Atribuo aqui a expressão escola 1 para escola onde esse estudo ocorreu preservando assim, sua identidade institucional.

A escola 1 busca organizar seu trabalho através das reflexões realizadas pelos educadores e os membros da equipe denominada “gestora” no próprio documento norteador das ações pedagógicas desse local. Nele está descrito que é necessário o estudo constante dos educadores que estão na sala de aula com o auxílio da coordenação pedagógica que realiza suas atividades diretamente com esses educadores.

Os estudos realizados para a organização do PPP da escola 1 foram definidos a partir das necessidades apresentadas pelo local e sua comunidade. Além dessas necessidades intimamente ligadas com a escola o PPP também contemplou as necessidades legais e exigidas por uma sociedade que muda constantemente, para tanto ele revela:

Assim, neste momento, em que se discute os rumos e a qualidade da educação atual, caracterizada pela autonomia, participação, descentralização, flexibilidade e avaliação contínua, se faz necessário elaborar, de maneira compartilhada, um Projeto Político- Pedagógico que contemple as inovações da Pós-Modernidade e que, explicitamente a organização escolar e suas formas de operacionalização sem deixar de atender as determinações da Legislação Federal e Estadual, de modo a contemplar as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica. (PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA, 2009, s.p)

Dar atenção para pressupostos importantes para o desenvolvimento da educação e trazer isso em um documento que embasa os trabalhos realizados na escola pode demonstrar o grau de maturidade da comunidade escolar que o constituiu. O PPP é um documento flexível que muda de acordo com as necessidades do grupo a que ele serve, portanto está aberto às mudanças.

Tanto a educação quanto os rumos que ela toma estão dispostos no PPP dessa maneira:

Cabe dizer que, o Projeto Político-Pedagógico [...] depende principalmente da ousadia dos seus agentes, em especial dos gestores (diretor/a, coordenador/a pedagógico/a, professor/a, funcionários...), que devem agir de forma corajosa e compromissada no seu cotidiano sendo capazes de mobilizar pessoas, redefinir tempos e espaços escolares, a partir da demonstração de competências básicas como: ética, responsabilidade, conhecimento atualizado sob os fazeres pedagógicos de sua responsabilidade, respeito entre os pares e, sobretudo, compartilhar com a equipe gestora administrativa e pedagógica os anseios, as dificuldades e os sucessos evidenciados [...] É preciso que todos os profissionais entendam que o Projeto Político-Pedagógico não é um plano de trabalho bem organizado, já que há muito mais do que isso na essência de um bom projeto. (IBID, s. p.)

O pensamento em relação à função da escola e de como ela deve ser organizada e pensada foi algo estudado por muito tempo para que todos os membros formadores do ambiente escolar sejam responsáveis pelos conhecimentos que ali circulam. Esse processo pode ser denominado de gestão escolar democrática e participativa. Os inseridos nesse processo são comprometidos com o projeto que possui essência, mas não está estanque e pronto, ao contrário se constitui continuamente a partir das necessidades do ambiente escolar.

Com o intuito de mudar as ações educativas na direção de uma sociedade pós-moderna em constante movimento está a (re)constituição do PPP documento indispensável para o andamento harmônico da escola. Saber o que esse documento traz e as possibilidades de seu ajuste periódico quando esse não mais estiver suprimindo as necessidades do ambiente escolar é algo importante para o andamento desse local.

Para tanto, o PPP agrega a ideia que:

[...] este é o momento para construir juntos encontrando os caminhos, criando as soluções para transformar, o complexo sistema escolar, pois se a educação deve ser entendida como processo de emancipação social, as práticas pedagógicas devem ser entendidas de forma a privilegiar a construção e a reconstrução do conhecimento no cotidiano da Escola pelo aluno, vinculando o discurso (teorias) à realidade (práticas), de modo contextualizado a partir de problematizações que conduzam ao entendimento da complexidade que envolve os novos tempos, século XXI, visando a formação integral, lembrando sempre que a responsabilidade é de todos, mas o compromisso por uma educação de qualidade, e por um Instituto a frente de seu tempo é de cada um, que faz parte deste processo educacional, no qual está inserido. (PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA, 2009, s. p.)

Partindo das ideias retiradas do PPP é passível dizer que a educação nesse ambiente escolar está organizada para a totalidade daquilo que se ensina e se aprende. Ele busca nas teorias a base para a compreensão e reflexão da prática e para a procura de novas ações voltadas para as necessidades dos educandos.

Alguns autores também compartilham da ideia de que o PPP tem em sua base os conceitos necessários para práticas educativas emancipatórias e que avancem para uma reorganização desse ambiente. Entre esses autores temos Veiga (2002, p.1) que conceitua o PPP assim:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses

reais e coletivos da população majoritária. E político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.

A autora faz uma conceituação que tem o compromisso tanto com a comunidade escolar que ele abrange quanto com a sociedade de um modo geral. Ela salienta o aspecto político atribuído ao PPP e de sua importância na formação do cidadão para a sociedade que temos, mas a visão dele politicamente deve ser algo inerente de seus integrantes ou poderá apenas cair em teorização de algo não aceito ou entendido pelo grupo em questão.

Ao reafirmar sua posição em relação ao PPP Veiga (2002, p. 2) continua:

Político e pedagógico têm, assim, uma significação indissociável. Nesse sentido é que se deve considerar o projeto político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola [...] Por outro lado, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania.

Atribuir ao PPP em sua constituição o seu constructo político pedagógico para a reflexão de sua estruturação, repensando sempre que necessário, a sua reformulação por todos aqueles que participam de sua formulação. Também faz parte da constituição do PPP não esquecer que ele deve ser coletivo e com seus objetivos claros para que a formação tanto dos educandos quanto dos educadores seja revista constantemente.

Ainda no documento da escola 1 está descrito a definição para o grupo em questão da Gestão Escolar. O como a Gestão Escolar se alicerça nessa instituição, é o que está destacado em seu texto:

No exercício das atividades a administração escolar deve transcender a simples fiscalização e voltar-se para um trabalho compartilhado, criativo e determinado realizado dentro de parâmetros politicamente definidos, publicamente divulgados e devidamente legitimados. Torna-se mister, articular as Políticas Públicas à Organização da Educação Formal e as conseqüentes formas de democratização do Sistema Escolar. Então, a equipe de trabalho deve demonstrar competência, visão política, responsabilidade e iniciativa para cumprir com eficiência os afazeres pedagógicos atuais, demonstrando preocupação com a formação permanente e aprendizagem coletiva, contínua, aperfeiçoando assim, o agir administrativa e pedagogicamente, a partir de estudos conjuntos envolvendo todos os agentes educativos. (IBID, s. p.)

O texto do PPP assegura que a gestão escolar será participativa, com a colaboração de todos os envolvidos nos processos educativos da escola, onde todos

são responsáveis pelas ações e práticas pedagógicas ali trabalhadas. Ao mesmo tempo o documento que rege as atividades da escola determina o papel do gestor:

Características que entendemos inerente ao trabalho do gestor: Liderança, saber ouvir, responsabilidade, exemplo, firmeza nas ações, conhecimento sobre o trabalho que desenvolve, autoridade, flexibilidade, paciência para explicar os fatos de maneira educada e competência para responder aos desafios com ética profissional e referência institucional. (PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA, 2009, s. p.)

Essas características são tanto do gestor (que no meu entender são todos os envolvidos no processo educativo) quanto dos outros componentes do ambiente escolar. O PPP desse ambiente escolar é um documento organizado com o estudo necessário, tendo um aporte teórico substancial e com a flexibilidade indispensável a um ambiente plural.

Organizar um PPP de uma forma a valorizar a produção dos educadores nas escolas é uma das bases para esse documento importante no desenvolvimento de um ambiente escolar adequado as suas necessidades. Fazer escolhas, ter objetivos claros e saber lidar com diferentes pensamentos e posicionamentos demonstra a flexibilização do trabalho de um processo de constituição do PPP.

O PPP foi analisado com o intuito de verificar como a formação contínua estaria contemplada no documento oficial da escola, mas o que se observou foi que isso não está explicitado em seu texto. Por conhecer esse local sei como a formação contínua acontece nele. Ela ainda está dissociada do cotidiano escolar, mas as intencionalidades apresentadas nesse local possuem potencialidades para ser ampliadas, aprofundando dessa forma, as reflexões em relação à prática realizada ali e a formação contínua almejada.

4.2 Os colaboradores de um processo de formação contínua no cotidiano escolar

Os colaboradores dessa investigação foram educadores de uma escola, convidados a participarem desse estudo e que se dispuseram a conceder uma entrevista na qual o eixo principal foi a concepção da formação contínua dos mesmos, suas identidades foram mantidas em sigilo, bem como seu local de trabalho e o material coletado, garantindo assim, o cuidado ético com a pesquisa.

Esse cuidado ético segundo Minayo (2007, p.67) é a:

Garantia de anonimato e sigilo sobre os dados, assegurando aos informantes que não se trata de uma entrevista de mídia, onde os nomes precisam ser ditos e, ao mesmo tempo, mostrando que sua contribuição faz sentido para o conjunto do trabalho.

Esse cuidado todo especial com o colaborador tem o objetivo ético de garantir o anonimato e o sigilo necessários para a coleta dos dados no momento de interação. Também constitui importante argumento para que os colaboradores sintam segurança ao desvendarem nas entrevistas seus conceitos e suas ideias em relação ao tema proposto, nesse caso a formação do educador e mais especificamente seu entendimento por formação contínua.

O colaborador 1¹⁸ ao falar sobre seu pensamento em relação à formação contínua destaca que ela [...] “*é busca... (silêncio- respiração profunda, suspiros) é renovação... é estudo... é troca... é transformação*”. A profundidade com que ele se coloca em relação ao seu trabalho e a organização da formação contínua produz uma intensa interação com o outro, com o grupo. Aprende-se e forma-se no processo das trocas de experiências e saberes docentes.

Para Tardif (2002, p.17) o saber do professor:

[...] está a serviço do trabalho. Isso significa que as relações estritamente cognitivas são permeadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. [...] o trabalho do professor traz em si mesmo marcas de seu trabalho, que ele não é somente utilizado como um meio no trabalho, mas é produzido e modelado no e pelo trabalho.

Há definição tanto do trabalho, mas também do saberes docentes que são base do falar e do fazer desse colaborador. Mostrar a partir do teórico que o saber do trabalho é produzido em conjunto no cotidiano e no local do mesmo e que diariamente são reformulados e produzidos de acordo com as necessidades desse lugar amplia as relações da teoria com a prática e leva a reflexão dos fazeres pedagógicos dos educadores.

¹⁸ Colaborador 1 : Coordenadora pedagógica dos Anos Iniciais e Vice diretora geral. Formada em Letras, tem o curso normal e possui especialização em Educação Infantil e Gestão Escolar. Atualmente tem 23 anos de magistério.

O colaborador 2¹⁹ descreve dessa maneira seus conceitos em relação a formação contínua [...] *“é aquela que realmente forma, que discute temas pertinentes à sala de aula [...] que amenize a angústia do professor, tornando-o sujeito das transformações sociais [...].* Obviamente as relações desse colaborador com a formação contínua estão presentes no seu cotidiano. Seus princípios são baseados em conceitos solidificados em sua vida profissional. Sua fala declara a lucidez e a clareza em relação a formação.

Ao falar da formação contínua o colaborador 2 descreve-a como um trabalho que pode estar mais próximo aos problemas enfrentados cotidianamente, a prática reflexiva e embasada nela para a busca de soluções e possíveis transformações sociais. Assim Nunes (2001, p. 30) contribui para a ampliação dessas ideias e sobre os saberes docentes destacando:

Assim seus saberes vão-se constituindo a partir de uma reflexão na e sobre a prática. Essa tendência reflexiva vem-se apresentando como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares.

A importância de concretizar a reflexão sobre a ação, interagindo com os profissionais que fazem o local de trabalho, tendo como objetivo uma formação pautada na prática realizada traz a aproximação da teoria com a prática. Ser reconhecedor daquilo que ocorre em sala de aula nas relações e na busca de transformações das intervenções pedagógicas amplia a formação contínua nesse ambiente escolar.

O colaborador 3²⁰ quando diz da formação contínua explicita seus conceitos dizendo: [...] *“é uma formação ao longo da vida do ser humano-professor, vai além da escola. Que contribua para fortalecer o professor na sua atuação”*, ele assume uma postura de rigorosa sensibilidade em relação ao seu trabalho acreditando ser possível fortalecer-se no seu cotidiano pessoal e profissional.

Essa relação do pessoal com o profissional, o ser professor/educador, um ser total, com as identificações com os outros e com a interação de seus fazeres

¹⁹ Colaborador 2: Coordenadora pedagógica geral e professora de inglês. Formada em Letras e Geografia. Possui especialização em Metodologia da Língua Portuguesa, Inglesa e Literaturas, Literatura Brasileira e Pedagogia Gestora. Atualmente com 31 anos de magistério.

²⁰ Colaborador 3: Professora Anos Iniciais. Formada em Pedagogia Series Iniciais e especializanda em Psicopedagogia. Atualmente tem 9 anos de magistério.

pedagógicos com seus pensamentos e ações. A profissão encarada com seriedade oportuniza a compreensão dos processos educativos e formativos.

Nesse sentido cabe aqui citar o pensamento de Lortie (1975 apud Tardif 2002, p.261) “Os professores são trabalhadores que foram mergulhados em seu espaço de trabalho durante aproximadamente 16 anos [...] antes mesmo de começarem a trabalhar.” Esse tempo anterior ao de trabalho faz com que a formação pessoal e profissional sejam entrelaçadas antes da escolha da profissão. O educador dessa forma tem contato contínuo com a profissão ao longo de sua vida, mesmo que essa formação não seja reconhecida anteriormente a sua profissionalização.

Tardif (2002, p. 262) complementa afirmando que o educador faz parte:

[...] de um processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, bem como fases e mudanças. [...] A carreira também é um processo de socialização, isto é, um processo de identificação e de incorporação dos indivíduos às práticas e rotinas institucionalizadas dos grupos de trabalho.

Esse processo de profissionalização que perpassa o início da formação formal para o começo da docência ocorre, nesse caso, um processo de formação pessoal, durante toda a vida escolar. Reconhecer essa aproximação ainda na infância com a carreira do magistério é algo que permeia as reflexões dos educadores e nesse estudo dos colaboradores.

O encontro da base teórica e das concepções estudadas com a prática realizada no ambiente escolar. Oliveira (2001, p.53) traduz assim:

[...] Nas histórias narradas e conhecidas buscamos – e encontramos – inspiração para a nossa cotidiana luta pela liberdade de atuação e de criação, para além das regras que nos amarram. É, também, no contato com essas histórias que aprendemos as possibilidades das astúcias, que construímos novos sentidos.

Ver no outro o seu trabalho e realizar as trocas, ponto importante no se tornar educador. A busca por autores que contextualizam esse estudo, identificando suas matrizes teóricas, coligar pontos de aproximação e de distanciamento entre eles, das práticas e das teorias.

A opção pela docência do colaborador 1, ainda na meninice, demonstra sua vivência com familiares professoras e da experiência com o mundo letrado desde

cedo. Isso impulsionou a escolha pelo curso normal (Magistério, nível médio) e o início de uma carreira aos dezoito anos.

O encontro com a profissão ainda na infância é o argumento dela estar presente no seio familiar. Uma convivência que influenciou uma escolha. Irgang et al (2006, p.3):

Há representações construídas pelos professores ao longo de suas trajetórias de vida que interferem e produzem um tipo de professor. Narrar suas histórias como estudantes, revelam as imagens de professor que permeiam as nossas representações imaginárias acerca da docência e de um ideal de professor. Esses materiais podem constituir-se em processos de formação e autoformação, inicial e continuada, de professores.

A constituição do ser professor ao longo de seu trajeto de vida, por todos os caminhos percorridos em sua vida pessoal, do convívio com seus familiares a organização de sua formação após a escolha profissional. Período de uma vida que esteve quase sempre permeada pela docência, quer a apreendida no ambiente familiar seja a constituída nas relações realizadas enquanto aluno. Identificações e identidades foram constituídas ao longo desse tempo.

Já o colaborador 2 optou pela docência após ter iniciado os cursos que fez (Letras e Geografia) e o que o motivou foi "*à certeza de que eu poderia fazer a diferença para os meus futuros alunos, pois não queria (silêncio, pequena pausa) e não quero, ser igual à maioria dos meus professores, pois acredito no que faço.*" O saber-se diferente com um pensamento voltado para o aluno, acreditando no potencial de ambos e introduzindo sua esfera de diferença no mundo foi a base da escolha desse colaborador.

Sua vontade de fazer algo diferenciado em prol da educação e dos alunos a alavanca do processo do tornar-se educador. Revelou-se mostrando em relação a si próprio sua identificação com o mundo, pois assim, esse educador possibilitou com seu convívio consciente e crítico refletir sobre as ações que não queria fazer e aquilo que comprovadamente o transformaria em um educador.

O significado do tornar-se professor ao longo de sua história traz proximidade com os ditos e revelados nas falas dos colaboradores, para tanto Wadas e Souza (2000, p.315) dizem da formação o seguinte:

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem-fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo como age, reage e interage em seus contextos.

O reconhecimento das histórias dos professores em formação, a proximidade com a singularidade de suas vivências são a constituição do fazer e do saber docente. Ter consciência de que estar próximo das constituições formativas dos professores aflora mais relações de identificações entre os profissionais, docentes que ampliam seus saberes através das relações que tem em seu local de trabalho e em outros locais percorridos por eles.

Em relação a esse assunto o colaborador 3 decidiu pela docência ainda na adolescência, fazendo o Curso Normal Magistério (Nível Médio) por gostar de crianças. Seu posicionamento em relação a profissão passa por modificações, vê na educação e na sua formação algo que pode ser revisto. Mas, singelamente gosta de crianças e isso o aproxima da profissão. Ele elabora seu trabalho a partir das vivências e experiências que relacionadas com a docência constituem seu profissionalismo. A mãe como espelho, refletiu em sua decisão de escolher a profissão que faz parte de sua história desde sempre.

Essa relação da escolha profissional com o simbolismo da profissão inerente no seio familiar pode ser elucidada por Narvaes (2000, p. 50) quando a autora revela:

[...] Nota-se que, [...] a escolha não é livre, a tomada de decisão foi marcada, em geral, por influências da família e/ou da escola. A influência familiar se dá através da orientação dos pais ou porque tinha algum parente (prima ou tia) professora. O peso do meio escolar aparece através da identificação com algum professor especialmente marcante. São fatos que relativizam a autonomia do sujeito, que acaba por fazer suas escolhas de frente ao leque de opções que a sociedade lhe oferece.

Quando se faz essa retrospectiva para buscar onde nasceu a vontade de tornar-se professor, se vasculha os lugares da memória e as identificações das pessoais as profissionais afloram. Às vezes foi um familiar mais próximo que impulsionou a escolha, outras vezes um professor querido ou não que fez surgir a tomada de decisão. O fato é que em algum lugar, guardado na lembrança existe a figura de um professor o qual é lembrado e também influencia na formação contínua.

A participação dos colaboradores na constituição desse processo de pesquisa, ativamente colocando-se a disposição com suas falas e posicionamentos fez com que o mesmo se tornasse enriquecido e reformulasse a formação contínua no espaço escolar. Uma formação permeada pelas vivências e trajetos de vida de cada um.

A concepção de tempo aqui descrita é a de tempo pessoal, singular. Cada um tem o seu próprio tempo. A escola possui um tempo diferenciado das outras instituições sociais. Sua organização que é pautada nas diferentes relações sociais possui singularidades temporais. Essas singularidades são destacadas pelos componentes do ambiente escolar. A consagração do tempo social no ambiente escolar é algo que leva à interação entre os participantes e sua produção de saberes.

Segundo a mitologia grega o tempo pode fazer parte das experiências humanas e ser compreendido, mas sentido é algo difícil. Gonçalves e Vieira (2010) fizeram uma busca nos mitos gregos para explicarem as concepções humanas em relação ao tempo, muitas são as visões em relação a ele. Pouco o entendimento em detrimento do que ele realmente representa.

Essas definições de tempo ampliam o significado que ele tem para o ser humano. Ser social que está envolto pelo tempo, dele depende em seu ambiente de trabalho e na vida.

Um dos problemas comuns aos colaboradores em relação ao seu trabalho e a formação contínua foi a “falta de tempo” que os mesmos têm para conversar, trocar ideias, planejar em conjunto, realizar as trocas de experiências e de vivências. Promover os saberes no ambiente escolar num cotidiano tão atribulado, com o tempo restrito à sala de aula e às rápidas e (e às vezes) inconsistentes reuniões, onde o assunto menos discutido é a educação e os saberes produzidos pelos educadores, se torna quase impossível.

A formação profissional do professor é considerada importante no ambiente escolar, mas como salienta Tardif (2002, p.287): “[...] as fontes da formação profissional dos professores não se limitam à formação inicial na universidade; trata-se [...] de uma formação contínua e continuada que abrange toda a carreira.” Assim, a carreira profissional deve ser encarada pelo educador como a fonte conceitual de seu trajeto. Suas vivências e experiências juntamente com seu estudo constante traduzem a sua formação contínua.

De acordo com Narvaes (2000, p. 54) a profissão docente possui sentidos e assim: “Outro sentido recorrente sobre a profissão docente é o de prática social transformadora [...]”. As instituições que formam inicialmente os professores possuem em sua ação educativa padrões e objetivos próprios da suas filosofias. O que deve ficar claro que apesar da influência dessas instituições o professor ao

longo de sua prática educativa e das vivências experimentadas nos seus locais de trabalho está em formação constante. A partir da convivência com outros profissionais sua ação passa pela reflexão do trabalho experimentado e, assim, acontece transformações sociais e educacionais necessárias no cotidiano escolar.

Os saberes docentes e os trajetos dos educadores estão intimamente interligados. Os fios que os conduzem são tênues, mas substanciais. São frágeis, pois estão relacionados aos seres humanos, mas fortes por revelarem as histórias, trajetos de vida singulares que deflagram a pluralidade do ser humano.

Pimenta (2005, p. 10) destaca:

[...] o professor em formação está se preparando para efetivar tarefas práticas do ser professor. Dado que não se trata de formá-lo como reprodutor de modelos práticos dominantes, mas como agente capaz de desenvolver a atividade material para transformar o mundo natural e social humano, cumpre investigar qual a contribuição que a pedagogia pode dar nessa formação.

Em um mundo contraditório, voltado para as diferenças sociais, onde os homens trabalham em função do ter, deixando o ser e o saber de lado é preciso refletir o seu fazer. Mundo esse dirigido por poucos que querem uma população reprodutora do pensamento dominante necessita de educadores pensantes de sua formação e prática, fazedores de transformações sociais, produtores de saberes e que se utilizem não só da pedagogia, mas de todas as áreas do saber para ampliar seus conhecimentos e auxiliarem seus educandos para o desenvolvimento de autonomia, constituindo-se cidadãos justos, conscientes e críticos da sociedade onde vivem.

O professor assim, poderá se tornar um ser reflexivo de sua formação e das ações sociais que desenvolve. Ele pode ampliar as redes interativas e buscar novos posicionamentos pedagógicos para a realização de uma prática diferenciada.

A autora avança acrescentando:

Repensar a formação inicial e contínua, a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes, tem se revelado em uma das demandas importantes dos anos 90 [...] é nesse contexto que as pesquisas sobre a prática estão anunciando novos caminhos para a formação docente [...] (IBID, p. 15-16).

Reorganizar as formas das práticas pedagógicas, (re)-inventar novos modos de trabalho é necessidade básica da educação. Nesse contexto a tendência

acertada seria investir nos processos de formação pessoal, profissional e organizacional dos docentes para que esses possam analisar e compreender o entorno de sua atividade profissional. Investigação alicerçada nas vidas, pessoais/profissionais dos educadores e dos seus referenciais formativos.

Pimenta ainda argumenta em relação à formação docente:

[...] entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares (PIMENTA, 2005, p. 29).

Dessa forma os professores vão ao longo do tempo constituindo-se educadores comprometidos e envolvidos com a sua formação embasada nas suas vivências, nas trocas de experiências, nos saberes produzidos pelo grupo de convívio. Então, é importante a produção de conhecimentos na escola, mas para isso é imprescindível uma gestão democrática e participativa onde houvesse a garantia da formação contínua dos envolvidos no processo educativo.

As escolas poderiam ser locais flexíveis e próximos de seus educadores promovendo as inovações pedagógicas necessárias a esse ambiente. Tardif (2002) atenta para a possibilidade dos professores em comum acordo possam buscar novos métodos e formas de trabalhar e assim, levar ao compartilhar de suas ações interagindo uns com os outros, por isso ele afirma:

[...] para que se ponham de acordo e desenvolvam um profissionalismo colegiado, [...] deseja-se também desburocratizar as escolas e dar mais autonomia aos professores na gestão dos estabelecimentos e na formulação dos projetos pedagógicos locais (TARDIF, 2002, p. 280).

O lugar/escola deveria ser um local de encontros, de trocas, de práticas partilhadas. Ele sofre com a burocracia exigida pela sociedade. Padece sem a autonomia e a participação democrática necessárias aos processos de reestruturação do ambiente escolar e demandam uma reflexão consistente da prática realizada por esses educadores.

Gauthier et al (1998, p. 14) acredita que:

[...] a natureza dos saberes subjacentes ao ato de ensinar, isto é, o conjunto de conhecimentos, competências e habilidades que servem de alicerce à prática concreta do magistério e que poderão, eventualmente, ser incorporadas aos programas de formação de professores (GAUTHIER, 1998, p. 14).

Pode-se destacar que existe uma urgência em rever a forma como a formação contínua ocorre nos locais onde os saberes circulam. Também oportunizar o retorno dos professores aos bancos acadêmicos, afim de, ampliar sua formação. Além de rever o como e o que se trabalhar nesses momentos de formação, pois segundo os colaboradores é um ponto a ser reorganizado para que o trabalho docente ganhe em qualidade, tanto pessoal quanto profissional.

O colaborador 1 fala que a formação contínua ocorre nos [...] *“momentos para reuniões, na troca de experiências e estudos dentro do ambiente escolar [...] semanalmente”* [...] atribui dessa maneira, aos espaços destinados aos encontros semanais a responsabilidade da formação contínua desse local/escola. O processo de reflexão nessas reuniões não foi mencionado pelo colaborador, mas em seus silêncios e conversas paralelas ele ocorre constantemente.

Em relação á formação contínua que ocorre na escola o colaborador 2 diz que ela [...] *“ poderia atender as expectativas da sala de aula e da realidade dos mesmos (explicação dos professores da escola). De certa forma, acaba sendo frustrante, pois o professor se sente impotente diante das constantes exigências burocráticas, a falta de condições adequadas de trabalho e os baixos salários.”* [...] Ele está mais intimamente ligado as questões sociais, políticas e econômicas que afligem os educadores na atualidade. Sua preocupação é a de que essas questões atrapalhem o desenvolvimento do processo educativo e da constituição da identidade profissional dos educadores no ambiente escolar.

Em relação à formação contínua Marques (1998, p. 197) afirma:

Faz-se mister, portanto, se dê a formação continuada como obra de um empenho coletivo dos educadores situados no seio das instituições, organismos e movimentos sociais, sob a forma de programas ao mesmo tempo participativos, orgânico-sistemáticos e continuados.

Essa visão de formação contínua tendo como base a instituição onde o professor está e os problemas da sala de aula, as dificuldades surgidas no cotidiano de seu trabalho, é a formação com base no próprio trabalho. Formação contínua e continuamente realizada a partir de um planejamento amplo e com a sistematização importante para o desenvolvimento da educação.

O colaborador (2) afirma que se a formação contínua estivesse:

[...] incluída no regime de trabalho do professor (como a lei já assegura) como garantia de estudos permanentes e também a partir desses estudos deveriam ser apontadas soluções que deveriam ser colocadas em prática pelas autoridades educacionais e governamentais [...]

Demonstrando ser conhecedor do seu ambiente de trabalho, é sabedor dos problemas apresentados pela instituição. Compreende a importância da formação contínua na escola, bem como é sabedor das leis que não vigoram pela falta de vontade política para que isso ocorra.

Freire (1996, p. 43-44) destaca seu posicionamento em relação à formação contínua do professor assim:

Por isso é que, 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, 1996, p. 43-44)

Ele possui um conceito em relação à formação contínua dos educadores como processo consistente, constituinte tanto do ser educador fazedor e produtor de saberes quanto do local em que ele trabalha. A formação está imbricada na vida do educador. Adentrar no mundo do trabalho do educador é saber que como afirma Tardif (2002):

[...] que é impossível compreender a natureza do saber dos professores sem colocá-lo em íntima relação com que os professores, nos espaços de trabalho cotidianos, são, fazem, pensam e dizem. [...] o saber dos professores depende, por um lado das condições concretas nas quais o trabalho deles se realiza, por outro, da personalidade e da experiência profissional dos próprios professores. (p. 11)

O posicionamento do professor frente ao seu trabalho e de como ele se organiza em relação as suas vivências faz a produção dos saberes. Os saberes que são constituídos nas relações cotidianas dos educadores em seu local de trabalho constituem a formação contínua nesse local. O que deve ser reorganizado são as formas de realizar essa formação.

Para se conhecer a escola que é o local cotidiano do processo educativo é essencial que o autor desse estudo conheça esse lugar, aproximando seu olhar de observador e o de suas relações. Esse processo de interação, de reconhecer o lugar onde se realiza as atividades escolares, sua organização, todos os processos que

ocorrem ali, principalmente os relacionados à formação contínua dos professores que o vivenciam.

Esse lugar onde a pesquisa ocorreu é um ambiente com mais de uma centena de educadores, os encontros semanais acontecem por setores, modalidades de ensino. A interação do grupo todo apenas se dá em reuniões gerais, eventos promovidos para toda a escola participar ou nos cursos de formação. Num local tão diversificado, com inúmeros educadores com as mais singulares vivências fica prejudicada a gestão participativa com o comprometimento indispensável para um trabalho que visa à ação reflexiva e transformadora de um meio social.

A educação e os profissionais que atuam nessa área são pessoas responsáveis também pelo desenvolvimento de toda a sociedade. Desenvolver processos adequados, que não reproduzam as diferenças sociais, dissociados dos interesses de elites dominantes, trabalhando para o pensamento reflexivo e promovendo a criticidade. Essa é a função da formação dos educadores. Produzir saber e constituir-se educador a partir de seus trajetos de vida pessoal e profissional.

Quando Gauthier (1998) afirma que:

[...] ao contrário de vários outros ofícios que desenvolveram um corpus de saberes, o ensino tarda a refletir sobre si mesmo. Confinado ao segredo da sala de aula, ele resiste a sua própria conceitualização e mal consegue se expressar. (p. 20)

Esse posicionamento do educador, devido a inúmeros fatores, de ficar preso à sala de aula, deixa-o afastado dos colegas, seus iguais e evita a troca de ideias, de experiências, de práticas. Se aprender a compartilhar suas dúvidas, seus anseios, seu trabalho, o educador pode deixar de fazer seu trabalho isolado para aprender com o outro e em conjunto reorganizar suas práticas educativas.

Conforme a narrativa dos colaboradores existe a preocupação da formação contínua partir daquilo que os educadores querem, envolvendo assuntos de seu interesse, sem ter preocupação apenas com o cumprimento de calendários desconectada da realidade vivenciada na sala de aula. Nesse sentido o colaborador 1 destaca:

[...] penso que a formação continuada tem que continuar abrindo mais espaços de troca de experiências [...], onde os estudos sejam com todos e que todos os que fazem parte da comunidade escolar fizessem parte da formação.

Esse abrir espaços para realizar as trocas de experiências e vivenciar com o *outro* suas práticas realizadas nas salas de aulas de seus iguais. Acompanhar as práticas acertadas e partilhar com outros professores seus anseios e dificuldades pode tornar a formação contínua prazerosa e útil para a escola.

Para reforçar o que o colaborador 1 destaca Marques (1998, p. 197) argumenta que:

Tendo sempre como referência básica a sala de aula assumida, não por professores isolados, mas por uma equipe dedicada ao trabalho docente solidário, nele devem articular-se a reflexão conjunta e o estudo e, tempos programados, para que se faça ele mais integrado, mais adequado às particularidades de cada turma de alunos e mais qualificado em termos da compreensão teórica e das práticas conseqüentes.

A sala de aula novamente permeando o ambiente da formação contínua. A sala de aula como um local onde acontecem as práticas educativas e que pedem as inovações a partir das reflexões que ocorrem diariamente e que se efetivam nas trocas de experiências nos tempos da formação.

O pensamento do colaborador 3 traz a simplicidade de alguém que reflete sua prática e busca em sua ação soluções viáveis para que a atividade educativa que desenvolve seja adequada ao lugar onde trabalha disse assim : “[...] *Estudos à distancia, mudanças e inovações em práticas de ensino a partir do vivido em sala de aula. [...]*”, sua preocupação com o que acontece em sala de aula é visível. E acrescenta que também é importante as [...] *“Reuniões planejadas com temas sugeridos pelos educadores.” [...]*. ele vivencia os momentos da sala de aula e anseia, o que é observado por seus gestos, mudanças no dia a dia de trabalho, deseja enriquecer sua prática docente, está preocupado com sua profissão e com o reconhecimento daquilo que sabe e quer aprender.

A educação a partir da formação contínua pode ser reorganizada através da participação ativa de todos os participantes da escola. Ela pode servir de base para as possíveis mudanças que visem uma ação refletida e transformadora preocupada com aqueles que completam o processo educativo, os educandos. São possíveis as mudanças. São possíveis as constituições dos saberes docentes na escola. O cotidiano escolar dessa escola onde esse estudo ocorreu é passível de outros estudos mais aprofundados tem muito a contribuir para o enriquecimento e a revelação de um local de diversas pluralidades.

5. PONTO DE CHEGADA – PROCESSO EM CONSTITUIÇÃO

A importância da formação contínua no processo de constituição do educador é evidente, mas o que fica claro tanto nas falas dos educadores quanto na observação do cotidiano do ambiente escolar é que o espaço para os estudos está quase inexistente. Existe a falta de um tempo produtivo dedicado para essa formação.

A escuta das histórias dos educadores se encaminhou para que esses se descobrissem formadores e transformadores de sua profissão. Cada educador teve um tempo de silêncios que revelaram a reflexão feita de suas escolhas profissionais e pessoais.

Acreditar ser possível transformar e contribuir para as mudanças sociais do grupo onde estão inseridos é algo a ser pensado. Cada um com as ações que desenvolve em seus locais de trabalho podem reorganizar seu ambiente num processo de partilha e trocas de experiências.

Um fato observado nessa pesquisa é que a organização atual da escola está promovendo encontros semanais que não estão sendo aproveitados pelos professores para refletir sobre as dificuldades apresentadas em seu trabalho e da aprendizagem dos alunos. As reflexões são mínimas e o estudo teórico para dar aporte às práticas está quase inexistente.

Na maioria das vezes, o educador está presente na reunião, mas seu pensamento reflexivo ausenta-se. Esse se torna mais um tempo de descanso que propriamente de estudo e a formação contínua acaba ficando distante do seu ambiente de origem.

A transformação desse momento de reunião deveria ocorrer a partir da implantação via governantes da lei²¹ que garante um terço da jornada de trabalho para estudos. Assim, o educador teria um tempo disponível para a troca de experiências, a reformulação de suas práticas e a intervenção pedagógica (re)-inovada. A adequação desse tempo depende muito de cada escola. Nessa que fez parte desse estudo o tempo da reunião é semanal, com a ampliação diária do tempo

²¹ Lei 11.738/ 2008 que em 2008 foi aprovada pelo Congresso e que define um piso nacional para os professores e reservava um terço da carga horária de 40 horas para atividades extracurriculares.

de trabalho acrescido de quinze minutos, para que todas às quartas-feiras ocorram as reuniões.

Esse tempo da reunião não está explicitado no PPP. Foi acordado internamente pelos representantes da equipe diretiva e os educadores. O planejamento, portanto é realizado semanalmente no horário disponibilizado para isso. Nem sempre a reflexão da prática ocorre nesse momento, às vezes questões administrativas tomam o tempo do planejamento, e a formação contínua se perde nesse espaço.

Se a formação contínua ocorresse através das reflexões sobre a escola, sua realidade, o reconhecimento da comunidade onde se está inserido, seria um avanço para o processo educativo. Os avanços sociais não são acompanhados pela escola, essa pode ainda estar atrasada em relação às inovações que a sociedade exige.

Talvez não seja a intenção do poder público que a educação acompanhe tais mudanças. A certeza é que os educadores acabam tendo que trabalhar em muitos locais para manter um padrão de vida melhor para sua família, pois a remuneração salarial dos mesmos está defasada. Isso impede o crescimento dos sindicatos, pois não há mais tempo disponível para os educadores se encontrarem nem dentro, nem fora do seu ambiente de trabalho. Esses fatores influenciam na formação da identificação profissional.

A identidade profissional docente está em crise. Por fatores sócio-antropológicos que são controlados pelas necessidades de alguns grupos sociais, a profissionalização dos professores passa por problemas. Entre esses problemas estão os baixos investimentos tanto nos salários quanto na disponibilidade de recursos para o professor buscar ampliar sua formação. Alguns preocupados com a formação contínua buscam-na apesar do trabalho e outros infelizmente não se interessam por ela. E quem sofre com isso? Certamente são os educandos e a educação. Os primeiros, seres em constituição, que necessitam de reflexões e práticas atualizadas, revitalizadas, adequadas a um mundo em constantes mudanças e a segunda, carente de maiores investimentos e de renovação pedagógica para adequar-se às necessidades da sociedade.

Lüdke e Boing (2004, p. 1168-1169) fazem uma explanação sobre a identidade do professor e destacam:

Mas, além dessas repercussões, que atingem a todos, dentro do magistério a questão da identidade sempre sofreu as injunções decorrentes de uma certa fragilidade, própria de um grupo cuja função não parece tão específica aos olhos da sociedade, especialmente no caso dos professores do ensino elementar, a ponto de levar certos adultos a pensarem que qualquer um deles pode exercê-la. O grande número de pessoas que a exercem, com diferentes qualificações (e até sem nenhuma especificamente), também concorre para essa fragilidade, assim como o crescente número de mulheres, o que alguns autores consideram um traço das ocupações mais fracas, ou, no máximo, semiprofissões. E a lista das fragilidades da “profissão” docente não pára por aí. Poderíamos também enumerar a entrada e saída da profissão, sem o controle dos seus próprios pares; a falta de um código de ética próprio; a falta de organizações profissionais fortes, inclusive sindicatos, o que, na comparação com o caso francês, deixa os nossos professores em situação ainda mais frágil; e também, sem querer esgotar a lista, a constatação de que a identidade “categorial” dos professores foi sempre bem mais atenuada, isto é, nunca chegou a ser uma “categoria” comparável à de outros grupos ocupacionais.

A formação profissional docente é algo que percorre toda a vida do educador. Ele está em constante formação e esta começa a acontecer desde muito cedo. Quando inicia sua vida acadêmica ou em seu meio familiar pode acontecer a influência de outros profissionais docentes e a opção por essa profissão, mesmo que essa escolha seja empírica, inconsciente.

Esse processo de escolha profissional é um movimento que mexe diretamente no cotidiano escolar, pois muitas vezes o educador não se dá conta disso e com o encontrar de pensamentos, como fios condutores que se encontram. Para André (1995, p. 42) estudar a “prática escolar não pode se restringir a um mero retrato do que se passa” nesse espaço/tempo quer ser tratado com sensibilidade para aproveitar as aproximações e afastamentos em prol da melhoria desse lugar, mesmo que ela se dê através dos conflitos, das contradições, mas com a constituição de saberes docentes nele aflorados.

Tem que se entender que o processo de formação contínua é ação. Saber também que a ação é a formação e que ambas são impulsionadoras do desenvolvimento de projetos individuais e coletivos nas esferas sociais – político - institucional – cultural – econômicas, capaz de promovê-los a partir das identificações pessoais e profissionais que os estimulam.

A sociedade encontra-se num período histórico – político – social – cultural que merece um olhar mais sensível para a educação e seus educadores, pois quando compartilhamos um cotidiano mediado por dificuldades, repleto de problemas, mas entrecruzado por experiências e trajetórias pessoais e profissionais ele se modifica. Isso pode revelar conforme Silva (2001, p. 38) no:

Perfil do professor para o próximo século: capacidade cultural, conhecimento sobre educação, capacidade de diagnóstico, conhecimento dos recursos metodológicos, do processamento de informação, capacidade de tomar decisões, controle da prática do manejo da classe e disposição para ser avaliado continuamente.

Além disso, o educador deve estar preparado para estar em constante reunião com o grupo a que pertence e ter tempo disponível, delimitando seus espaços e buscando as identificações importantes para o bem conviver. Esse profissional, assim como em outras profissões, tem que estar sempre em formação, modificando sua ação de acordo com a necessidade da escola para assim, produzir saberes.

O resgate desses saberes docentes e seu significado para a constituição das identificações nesse cotidiano em estudo, pois realizar uma análise minuciosa do local onde se dá o cotidiano escolar torna-se esvaziado. É essencial que os professores na escola se conheçam, se olhem e se vejam como iguais. Sabedores de suas capacidades e habilidades desenvolvam possibilidades de formação contínua no grupo do qual fazem parte.

O cotidiano escolar permeado por vidas pessoais e profissionais, compartilhadas diariamente no *estar junto*²² ou afastadas, nos sentimentos experienciais de cada um e de todos está revelado na fala dos colaboradores. É um lugar de encontros e desencontros, em horas e tempos diferentes.

Tardif (2002, p. 19) confirma isso quando fala que “o saber dos professores é plural e também temporal [...] é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional” e essa história de vida influencia consciente ou inconscientemente o relacionamento do grupo. Dessa forma as reuniões às vezes são calma e outras vezes turbulência, mas buscam mesmo que lentamente a transformação das ações praticadas nesse ambiente escolar.

Ser reconhecedor do grupo em que se está inserido pode ser necessário para que o cotidiano seja compreendido. Que fique claro ao leitor que esse cotidiano não significa as coisas feitas repetidamente no dia a dia e, sim das diferentes posturas, decisões, revisões que diariamente se constituem na sociedade e mais especificamente na escola.

²² Expressão usada por Michel Maffesoli e aqui tomada de empréstimo para traduzir a relação conjunta dos educadores/professores da escola.

A busca pela revisão do cotidiano escolar acontece quando o grupo está ciente de que em alguns momentos é necessário e há possibilidade de transpor as dificuldades e as diferenças em função de ações (re)-i-novadas. Essa é uma posição exigida pelo mundo atual.

Para uma formação contínua com significância segundo Bolívar:

baseada na continuidade e na globalidade dos processos de formação dentro de uma vida, para ser significativa ela requer que cada adulto compreenda, se aproprie de sua própria formação e a reconstrua a partir de sua história de vida (BOLIVAR, 2002, p. 99).

Acredito que a formação contínua no cotidiano escolar deva ser garantida pela gestão escolar que prime pela democracia e participação de todos os agentes do processo educativo visando ações modificadas conforme as necessidades do ambiente escolar. Infelizmente esse processo fica prejudicado pelo próprio diário permeado por inúmeros afazeres. Inundar esse local com os trajetos de cada um e usar as experiências e saberes para produzir os saberes desse lugar é um avanço humanitário em função da educação pública, de qualidade, diferenciada e que visa uma sociedade mais justa e socialmente igualitária, mas um fazer difícil.

É possível avançar nos estudos em relação à formação contínua, mesmo que empiricamente ela esteja sempre em movimento. Torná-la um processo consciente e constituidor do cotidiano escolar é um desafio.

Alguns conflitos e contradições existem em todas as profissões, a união em prol de um ideal educativo é o caminho para dar à formação contínua o status de que ela é merecedora. O tempo pode ser esse. A hora da mudança pode ser agora. Os atores desse processo são todos os educadores comprometidos com uma ação reflexiva e transformadora de suas ações educativas.

O PPP da escola 1 não traz explicitamente a formação contínua em seu texto, mas em algumas ações atemporais, planejadas durante o transcorrer do ano. Fazem parte dessas ações palestras, pequenos seminários, mini-cursos, oficinas. Pessoalmente acredito que com um quadro tão amplo a formação contínua poderia acontecer com maior frequência e com as trocas de vivências e a formulação de grupos organizados para a realização de oficinas práticas para que atividades e experiências inovadoras sejam compartilhadas pelos educadores, isso pode ser implementado com o passar do tempo e com a ampliação das necessidades de formação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1993.

ARENHALDT, Rafael. **Das docências narradas e cruzadas, das sur-presas e trajetórias reveladas**. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Dissertação (Mestrado) - PPGEd, UFRGS, Porto Alegre, 2005. (Orientadora Prof^a. Dr^a. Malvina do Amaral Dorneles) <http://docencias.blogspot.com>

BOLIVAR, Antonio. **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Trad. Gilson César Cardoso de Souza. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Nº 9394/96. Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_1dbn1.pdf> Acesso em 21 de jul. de 2011.

BRUNEL, Pierre. **Dicionário de mitos literários**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

BUENO, Belmira Amélia de Barros Oliveira. *História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as "histórias de vida" a serviço de projetos*. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n. 2, 1999.

CANÁRIO, Rui. **Como elaborar o plano de formação?** Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1999. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/gestao_escola_elaborar.pdf> Acesso em: 14 ago. 2011.

DUARTE, Rosália. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 139-154, março/ 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>>. Acesso em: 16 de set. 2011.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na cultura globalizada. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1227-1249, Set./Dez. 2004. Disponível em : <<http://www.cedes.unicamp.br> > Acesso em: 14 ago. 2011.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, Clermont. et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** Tradução: Francisco Pereira. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GONÇALVES, Ana Teresa M.; VIEIRA Neto, Ivan; **Uranos, Cronos e Zeus: a mitologia grega e suas distintas percepções do tempo.** COSTA, Ricardo da (coord.). Mirabilia 11. Tempo e Eternidade na Idade Média. Jun#Dez 2010/ISSN 1676#5818. Disponível em: <<http://www.revistamirabilia.com/Numeros/Num11/1.%20Ana%20Teresa.pdf>> Acesso em: 11 ago. 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

IRGANG, Silvana Regina Pellenz. et. al. Refletindo sobre a constituição do ser professor. **UNirevista.** Vol. 1, nº 2, abril 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Irgang_et_al.pdf> Acesso em: 14 ago. 2011.

LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escola.** Série Cadernos de Gestão. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Concepções e professores democráticos de gestão educacional.** Série Cadernos de Gestão. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Gestão democrática da escola, ética e sala de aulas.** Revista ABC Educatio, nº 64, Marc. 2007, pág. 12-15. Disponível em: <<http://www.luckesi.com.br> > Acesso em: 14 ago. 2011.

LÜDCKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. **Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes.** Educação & Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 89, p.

1159-1180, Set./Dez. 2004 1159. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 out. 2011.

MACHADO, Alexsandro S. **Contar para viver: o (re)conhecimento da vontade de potência dos educadores pela narração de suas histórias de vida.** Porto Alegre: Nova Prova, 2005.

MAFFESOLI, Michel. **A contemplação do mundo.** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.

_____. **Elogio da razão sensível.** Tradução de Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **O tempo das tribos.** 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

MARQUES, Mario Osório. **A formação do profissional da educação.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

MODOLO, Camila Pilastrri. **A gestão escolar democrática participativa e a ação docente.** Trabalho apresentado como exigência parcial para a Conclusão do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências – UNESP, 2007. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/upload/pedagogia/TCC%20Camila%20-%20Final.pdf>> Acesso em: 14 ago. 2011.

MOLL, Jaqueline. (Org.). **Saberes e práticas na construção de sujeitos e espaços sociais.** Porto Alegre: Editora UFRGS, 2006.

NARVAES, Andréa Becker. Significados da profissão professor. In. Oliveira, Valeska. Fortes de. (Org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. (Coleção Educação).

NÓVOA, Antonio. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, Abril/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274.pdf>> Acesso em: 14 ago. 2011.

OLIVEIRA, Valeska. Fortes de. (Org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. (Coleção Educação).

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. ALVES, Nilda. (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**. Sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PASSEGGI, Maria da Conceição. *A formação do formador na abordagem autobiográfica. A experiência dos memoriais de formação*. In. SOUZA, Elizeu Clementino de. **Pesquisa (auto)biográfica. Tempo, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador: EDUNEB, 2006.

PÉRISSÉ, Paulo Marcelo Perlingeiro. **O educador aprendedor**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola 1**, 2009.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003.

SILVA, Moacyr da. **A formação do professor centrada na escola**. São Paulo: EDUC, 2001.

SILVA, Marilda da. **Como se ensina e como se aprende a ser professor**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. ARAÚJO, José Carlos Souza. KAPUZINIAK, Célia. **Docência: uma construção ético-profissional**. Campinas: Papirus, 2005.

_____. **Projeto Político Pedagógico**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2002. Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma Construção Coletiva. Disponível em: <<http://pedagogia.dmd2.webfactional.com/media/gt/VEIGA-ILMA-PASSOS-PPP-UMA-CONSTRUCAO-COLETIVA.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

WADAS, Jaqueline; SOUZA, Sônia Regina Kinalski de. Lembrar é refazer-se: significações do ser professora na educação infantil. In. OLIVEIRA, Valeska. Fortes de. (Org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. Ijuí: Ed. UNIJUI, 2000. (Coleção Educação).